



A Melhor Maneira De Compreender é Vivenciar

Relatório de Estágio Profissional

Relatório de Estágio Profissional apresentado com vista à obtenção do 2º ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (Decreto-Lei nº 74/2006 de 24 de março e o Decreto-Lei nº 43/2007 de 22 de fevereiro).

Orientador: Prof. Doutor José Mário Cachada

Mariana Coelho Nascimento

Porto, setembro de 2014

Ficha de Catalogação

Nascimento, M. (2014) Relatório de Estágio Profissional: A melhor maneira de compreender é vivenciar. Porto: M. Nascimento. Relatório de Estágio Profissional para obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

PALAVRAS-CHAVE: ESTÁGIO PROFISSIONAL, EDUCAÇÃO FÍSICA, APTIDÃO FÍSICA, TREINO FUNCIONAL, T-TEST

Aos meus pais,
porque tudo o que sou hoje, devo-o a eles.

Agradecimentos

Ao meu Professor Orientador, José Mário Cachada, pela orientação e colaboração ao longo do Estágio Profissional.

À minha Professora Cooperante, Maria Fátima Costa, pelo exemplo de profissionalismo, dedicação, colaboração e paixão demonstrada pela docência.

Aos meus colegas de estágio, Inês Pinheiro Torres e Pedro Fanguero, pelos vários momentos de partilha, entreaajuda, desabafo, espírito de equipa, força e sorrisos. Sem vocês era possível, mas não era a mesma coisa.

Aos meus pais e irmão, por toda a educação, respeito, amor, admiração e força. Com vocês perto, tudo fica mais fácil.

Ao Ricardo, pelo amor, pela amizade e apoio incondicional demonstrados em todos os momentos da minha vida.

À minha tia “Carol”, pela disponibilidade e ajuda mostrada ao longo do meu trabalho, mas também pelo amor e pela amizade.

Aos meus amigos “*de sempre e para sempre*” e aos “*não de sempre mas para sempre*”, pela amizade, pela força e pela paciência de ainda me aturarem. “*Tamo Junto*”.

Ao Professor Mário Martins, por ter sido sempre uma referência e um exemplo a seguir, no meu caminho enquanto futura professora de Educação Física.

À Escola Secundária João Gonçalves Zarco, por tão bem me ter recebido enquanto aluna, e no presente ano de estágio, tão bem ou melhor me receber enquanto estudante estagiária. É bom voltar às origens.

Ao grupo de Educação Física, da Escola Secundária João Gonçalves Zarco pela integração, conselhos, aprendizagens e dicas, em particular ao Professor Joaquim Fontoura e ao Professor Manuel Romão pela camaradagem.

À D. Eva, pela sua boa disposição, pela sua gargalhada contagiante e pela paciência de me ter aturado ao longo deste ano.

Às resistentes da biblioteca, pela persistência, pela ajuda e pela motivação.

E por fim, mas não menos importante, aos meus alunos, por me ensinarem e por permitirem que tudo isto fosse possível.

A todos, um sincero obrigado, por fazerem e terem feito parte de um dos grandes capítulos da minha vida!

Índice Geral

Agradecimentos	V
Índice Geral	VII
Índice de Figuras	IX
Índice de Quadros	XI
Resumo	XIII
Lista de abreviaturas	XVII
1. Introdução	1
2. Dimensão Pessoal.....	5
2.1. Reflexão Autobiográfica	5
2.2. Expectativas e impacto com EP.....	9
3. Enquadramento da prática profissional.....	13
3.1. A escola como instituição.....	13
3.2 A Escola Secundária João Gonçalves Zarco e o seu envolvimento	14
3.3 A minha turma.....	19
4. Realização da prática profissional	25
4.1 Organização e gestão do ensino e da aprendizagem	25
4.1.1 Conceção e planeamento do ensino.....	25
4.1.2 Realização	30
4.1.2.1 <i>Controlo da turma e gestão do tempo de aula</i>	30
4.1.2.2 <i>Instrução e feedback</i>	35
4.1.2.3 <i>Modelos e métodos de ensino</i>	38
4.1.2.3.1 Unidade Didática de Basquetebol	38
4.1.2.3.2 Unidade didática de Voleibol	41
4.1.2.3.3 Unidade didática de Aptidão Física	44
4.1.2.3.3.1 Estudo em Contexto Escolar	46
Resumo:.....	46
Abstract:.....	47
Introdução	48
Objetivos	52

Material e Métodos	53
Tratamento dos dados	62
Apresentação e discussão dos resultados	63
Conclusões e Sugestões	67
Referências Bibliográficas.....	68
4.1.3 Avaliação	70
4.2 Participação na escola e relação com a comunidade	73
4.2.1. Direção de turma	73
4.2.2. Desporto Escolar	76
4.2.3. Torneio <i>Street Basket</i> (3x3)	82
4.2.4. Ação de Formação: “O treino funcional chegou à Zarco”	84
4.2.5. Unidade Curricular de Dança - 7º ano	85
4.2.6. Torneio Para-Zarco.....	87
5. Conclusões e perspetivas de uma futura professora de E.F	91
Referências Bibliográficas	93
Anexos	XIX
Anexo I	XXI
Anexo II	XXII
Anexo III	XXIII
Anexo IV.....	XXIII

Índice de Figuras

Figura 1 - Aula 24	8
Figura 2 - Idades dos alunos da turma 12º3	19
Figura 3 – Percurso escolar	20
Figura 4 - Perspetivas futuras dos alunos do 12º3	20
Figura 5 - Escolhas para o ensino superior	21
Figura 6 - Praticas algum desporto?	22
Figura 7 - Modalidades	23
Figura 8 - Etapas de aprendizagem do modelo de abordagem progressiva ao jogo (Graça & Mesquita, 2011)	42
Figura 9 - 2º Situação de Aprendizagem (Plano de aula nº17)	45
Figura 10 - Dimensões do espaço para aplicação dos testes	56
Figura 11 - Sequência dos exercícios	57
Figura 12 - Disposição dos exercícios no circuito 1	58
Figura 13 - Aquecimento Corta-Mato	78
Figura 14 - Equipa de Basquetebol da ESJGZ	79
Figura 15 - Campeões!	80
Figura 16 - Torneio de Badminton	81
Figura 17 - Torneio StreetBasket	83
Figura 18 – Cartaz do torneio Para-Zarco	88
Figura 19 - Fotos do Torneio Para-Zarco	89
Figura 20 - Ano Letivo 2013/2014	92

Índice de Quadros

Quadro 1 - Caracterização dos espaços físicos da ESJGZ	17
Quadro 2 - Alergias	22
Quadro 3 - Doenças crónicas	22
Quadro 4 - Caracterização da amostra.....	53
Quadro 5 - Exercícios propostos pelo programa "Fit School Portugal".....	54
Quadro 6 - Descrição e componentes críticas dos exercícios do circuito 1	59
Quadro 7 - Dinâmica da carga do circuito 1.....	61
Quadro 8 - Comparação geral - Sexo 0	63
Quadro 9 - Comparação geral -Sexo 1	64
Quadro 10 - Turma 12.º5 - Sexo 0.....	65
Quadro 11 - Turma 12.º 5 - Sexo 1.....	66

Resumo

O presente relatório retrata a Prática de Ensino Supervisionada inserida na Unidade Curricular de Estágio Profissional do Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. O documento é composto por cinco grandes capítulos: 1. *Introdução*; 2. *Dimensão Pessoal*; 3. *Enquadramento da Prática*; 4. *Realização da Prática Profissional*; 5. *Conclusões e Perspetivas de uma futura professora de EF*. Na *Introdução* são referidos os objetivos do Estágio Profissional, no seu contexto geral e uma breve exposição quanto à organização de todo o seu conteúdo. Na *Dimensão Pessoal* foi exposta a minha história e as minhas expectativas em relação ao Estágio Profissional, percebendo assim as minhas convicções relativamente ao ser professor, à Educação Física e ao ser professor de Educação Física. No *Enquadramento da Prática Profissional*, caracterizo de forma aprofundada e específica todo o envolvimento e a comunidade de prática do Estágio Profissional. A *Realização da Prática Profissional* foi refletida e organizada segundo as áreas de desempenho previstas nas Normas Orientadoras do Estágio Profissional: Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem – onde se insere o meu projeto de investigação-ação, “O treino funcional para o desenvolvimento da aptidão física em contexto escolar”; e a Área 2 – Participação da Escola e Relações com a comunidade; a Área 3 – Desenvolvimento Profissional – ficou distribuída pela área 1 e considerações finais. Nas *Considerações Finais e Perspetivas Futuras* sintetizo o contributo da realização deste trabalho para a construção do ser professor e exponho as minhas perspetivas para o futuro enquanto futura professora de Educação Física.

PALAVRAS-CHAVE: ESTÁGIO PROFISSIONAL, EDUCAÇÃO FÍSICA, APTIDÃO FÍSICA, TREINO FUNCIONAL, T-TEST

,

Abstract

This report portrays the Supervised Teaching Practice inserted into the Curriculum Unit Placement Cycle Studies leading to the degree of Master of Teaching Physical Education in Primary and Secondary Education, Faculty of Sport, University of Porto. The document is made up of five major chapters: 1. Introduction; 2. Personal Dimension; 3 Framework of the practice; 4. Realization of the Professional Practice; 5. Conclusion perspective of a future Physical Education Teacher. In the Introduction the objectives of the professional Internship are mentioned in general, as well as a brief expose of the organization of its content. In the Personal Dimension my personal story was exposed, as well as my expectations with regards to the Professional Internship, understanding this way my convictions with regards to being a teacher, Physical Education and to be a teacher of Physical Education. The realization of the Professional Practice is based and organized on the performance areas foreseen in the Guidelines for Professional Internship: Area 1 – Organization and Management of Teaching and Learning – where my investigation project “Functional Training for the Development of Physical Fitness in the school context” is inserted; Area 2 – Participation of the School and relationship with the community; Area 3 – Personal Development – was divided in point 1 and final considerations. In the final consideration and future perspective I synthesize the input of the realization of this work for the construction of beanning a teacher and I expose my perspective for the future as a future Physical Education Teacher.

KEY WORDS: PROFESSIONAL INTERNSHIP, PHYSICAL EDUCATION, PHYSICAL FITNESS, FUNCTIONAL TRAINING, T-TEST

Lista de abreviaturas

AB - Abdominais

ApF – Aptidão Física

DE – Desporto Escolar

DT – Diretor de turma

EE – Encarregado de Educação

EF - Educação Física

EP – Estágio Profissional

ESJGZ - Escola Secundária João Gonçalves Zarco

MEC – Modelo de Estrutura do Conhecimento

MED – Modelo de Educação Desportiva

MI - Membros Inferiores

MS - Membros Superiores

TF – Treino Funcional

UD – Unidade Didática

1. Introdução

O presente relatório foi realizado no âmbito do Estágio Profissional (EP), na unidade curricular do 2º Ciclo de Ensino de EF nos Ensinos Básicos e Secundários, no ano letivo de 2013/2014. Teve como principal objetivo a apresentação, análise e reflexão acerca das atividades desenvolvidas ao longo do EP, confrontando-as com a literatura e explicando toda a evolução pedagógica enquanto estudante estagiária.

O EP, em termos legais, rege-se pelos princípios presentes na legislação do Decreto-lei nº74/2006 de 24 de Março e o Decreto-lei nº43/2007 de 22 de Fevereiro, que tem como premissas a obtenção de habilitação profissional para a docência e para o grau de Mestre.

O EP é ainda, a última etapa da formação inicial do estudante estagiário e como tal, apresenta como objetivo geral, segundo Matos (2013, p. 3) visando "a integração no exercício da vida profissional de forma progressiva e orientada, em contexto real, desenvolvendo as competências profissionais que promovam nos futuros docentes um desempenho crítico e reflexivo, capaz de responder aos desafios e exigências da profissão".

Em todo este processo é de destacar a importância de um orientador de estágio, sendo este responsável pelo estudante estagiário em toda a sua prática de ensino supervisionada e de um professor cooperante para orientar mais de perto, todo o trabalho desenvolvido por cada um inserido assim, num núcleo de estágio.

Segundo Batista e Queirós (2013, p. 36), "o estágio no contexto da formação inicial de professores é considerado um espaço privilegiado de socialização na profissão que a investigação tem encarado com perspetivas diferentes". Ainda segundo as mesmas autoras, "nesta perspetiva a socialização do professor é vista como dialética. Esta reconhece que os estudantes antes da formação inicial desenvolveram fortes crenças acerca de ensinar, as quais tendem a persistir durante o estágio".

As minhas expectativas iniciais relativamente ao EP, sempre foram muito positivas, confiante de que tudo iria correr da melhor forma. Sendo talvez os

alunos, o tema que mais me deixava receosa, ponderando sempre se iria conseguir estar à altura do desafio de liderar e controlar uma turma.

O relatório EP está dividido em três grandes partes: dimensão pessoal, enquadramento da prática profissional; e, realização da prática profissional.

A primeira grande área engloba a minha história, contando o meu percurso académico e desportivo até ao momento, o desejo de “ser professor”, baseados em vivências que contribuíram e influenciaram o meu percurso até aqui.

Na segunda grande área é enquadrada toda a prática profissional, contextualizando a prática, ao desenvolver uma caracterização aprofundada acerca da escola como instituição, da Escola Secundária João Gonçalves Zarco (ESJGZ) e da turma que me foi atribuída (12º3). Somente com um conhecimento e enquadramento da prática é que conseguimos considerar, analisar e avaliar as nossas decisões durante a prática.

A terceira grande área está dividida segundo as áreas de desempenho, incluindo na área 1 (Organização e gestão do ensino e da aprendizagem) a conceção (documentos fundamentais para a planificação do ensino aprendizagem) e planeamento realizado (plano anual, UD, modelo de estrutura de conhecimento e plano de aula); realização do ensino, centrando-me em várias dimensões: controlo e gestão da turma, instrução e feedback, modelos e métodos de ensino e a avaliação (avaliação diagnóstica, formativa e sumativa). Foi ainda nesta área e na dimensão dos modelos e métodos de ensino, que se insere o meu estudo apresentado em contexto escolar. Inserido na construção da Unidade Didática (UD) de Aptidão Física (ApF), para o perceber de que forma o Treino Funcional (TF) contribuiu para o desenvolvimento da ApF dos alunos em contexto escolar.

Na área 2 (Participação na Escola e Relações com a comunidade), discorri acerca de todas as experiências e vivências que contribuíram para uma participação ativa na escola e com a comunidade escolar ao longo deste ano de estágio: do trabalho desenvolvido do acompanhamento feito ao Diretor de Turma (DT), em todas as atividades implícitas no Desporto Escolar (DE),

Torneio Street Basket (3x3), Ação de formação “O treino Funcional chegou à Zarco”, Unidade Curricular de dança – 7º ano e o Torneio Para-Zarco.

2. Dimensão Pessoal

2.1. Reflexão Autobiográfica

*“Seja você mesmo.
Todas as outras personalidades já têm dono.”*
Oscar Wilde¹

Apesar de ser faladora, falar muito e alto, não tenho a certeza de ser capaz de transpor para o papel tudo o que fiz, sou e serei após a minha experiência no EP.

O meu nome é Mariana Coelho Nascimento, tenho 23 anos feitos a 21 de Agosto, sou natural da cidade invicta, o Porto, mas vivo desde sempre na Senhora da Hora-Matosinhos. O meu percurso escolar foi dividido por estas duas zonas, até ao 9ºano, estudei na Senhora da Hora e no 10ºano fui estudar para Matosinhos, para a escola onde este ano realizei o EP– ESJGZ.

Quando tive que escolher o caminho a seguir no 9º ano, optei pela vertente tecnológica, curso tecnológico de desporto. Se no início não tinha a certeza da minha escolha, por ser uma vertente tecnológica e duvidei se seria a melhor opção para prosseguir o ensino superior, hoje, sinto que foi uma oportunidade única, tanto na minha formação pessoal e profissional, bem como, na minha decisão definitiva de ser futuramente professora de Educação Física (EF).

Desde muito cedo estive envolvida no desporto, praticando algumas modalidades como: Natação, *Hip Hop*, Basquetebol, *Bodyboard*, sem nunca ter sido federada em nenhuma. Uma das minhas grandes experiências, a nível desportivo, como já foi referido acima, foi ter frequentado o curso tecnológico de desporto, pois foram vários os conhecimentos adquiridos, os eventos vividos, as oportunidades surgidas, sem falar no estágio curricular que tive a oportunidade de fazer através do mesmo. Foram vários os eventos em que estive envolvida na parte organizativa, como por exemplo: *Kinball* – ação de formação; torneio de Futebol de Salão (ensino básico), masculino/feminino;

¹ In “Oscar Wilde para inquietos”, de Allan Percy, Rio de Janeiro: Sextante, 2012

torneio de Futebol interturmas (ensino secundário); torneio de Voleibol; Corta-Mato escolar; torneio concelhio de *Bodyboard*; torneio interescolas (Voleibol, Futebol de Salão); Campo de Férias – “Bué Louco 4 e 5”; Evento de quadras “Joga Voley” realizado na praia de Matosinhos; torneio “Lavra Cup”. O estágio curricular foi desenvolvido numa escola de Surf/Bodyboard na praia de Matosinhos – *Surf do Norte*, onde vivenciei experiências únicas, como: dar aulas de Surf/Bodyboard como monitora ajudante, dinamizar eventos, desenvolver trabalho de *marketing* e publicidade, etc. Apesar de na altura estar ligada à modalidade, o mar é também uma das minhas grandes paixões. Para além disso, fez-me crescer enquanto pessoa e fazer com que tivesse a certeza que o desporto era a minha vida e estando diretamente ligada a este, contribuir para o bem-estar motor, para as relações-interpessoais e para a formação desportiva das pessoas.

Foi também no curso tecnológico de desporto que conheci um dos meus professores de referência, daqueles que marcam e mudam a nossa vida para sempre. Numa turma de 20 e tal, em que muitos não queriam nada com a escola, nem com o curso, nem com a vida, este grande senhor, tomou a liberdade de requisitar a televisão da escola e mostrou-nos (mostrou-me) um filme inteligente, envolvente e com uma filosofia incrível, do qual, até hoje relembro este pensamento: “O nosso maior receio não é que sejamos inadequados. O nosso maior receio é que sejamos inestimavelmente poderosos. É a nossa luz, não a nossa escuridão, o que mais nos assusta. Os atos insignificantes não servem ao mundo. Não há nada esclarecido no encolher, para que os outros à nossa volta não se sintam inseguros. Todos nascemos para brilhar, como fazem as crianças. Não é só em algumas pessoas, é em toda a gente. E, enquanto deixamos a nossa luz brilhar, inconscientemente, autorizamos os outros a fazer o mesmo. Como estamos libertos do nosso próprio receio, a nossa presença liberta automaticamente os outros (Carter, 2005). Sim, não foi esse grande senhor de quem falo que escreveu o acima transcrito, mas foi ele que me mostrou e que de alguma forma me orientou, consciencializou e acrescentou sentido ao meu caminho.

Perante esta grande experiência no secundário, obviamente que a minha primeira opção foi prosseguir estudos em Educação Física e Desporto. Apesar de haver um professor que me deixou a pensar na hipótese de seguir Gestão Desportiva, uma vez que o curso tecnológico de desporto estava relacionado com a gestão. Ele afirmava que eu tinha nascido para liderar e que tinha jeito para a dinamização e organização de atividades/eventos. Mas a minha vontade de ser professora de EF, falou mais alto.

Afinal, o que é isso de “ser professor”? Ser professor é talvez ser muita coisa ao mesmo tempo, tendo assim, diferentes exigências como: encarar a diversidade sociocultural, identificando e lidando com a heterogeneidade; ter competência teórica e de ação; saber educar; transmitir matérias e conhecimento, mas também e acima de tudo e transmitir valores humanos, sociais e culturais relevantes. Quanto à heterogeneidade, remeto à interpretação feita por Cortesão (1998) quando refere que a heterogeneidade que pode estar presente numa turma poderá ser lida como fonte de uma potencial riqueza que importa rentabilizar e não como um obstáculo à realização de atividades de ensino-aprendizagem. Como acrescento, um bom professor deve possuir competências teóricas de forma a “captar problemas didáticos, de os integrar e tornar inteligíveis num quadro teórico e de os apreciar e iluminar à luz de consequências teoricamente assinaladas, valoradas e classificadas” (Bento, 2014, p. 34), mas também constituem a capacidade, destreza ou habilidade durante o ensino aprendizagem, de agir de acordo com os objetivos e lidar do modo mais ajustado possível em situações imprevisíveis e novas, algumas bem problemáticas (Bento, 2014). Por fim, quando considero que ser professor é também saber educar, “Educar é fazer. Educar é levar aquele que está num saber mais baixo para um saber mais alto. Educar é, por conseguinte e obviamente mudar e modificar. Mudar e adquirir novos modos para ser, para ser mais e melhor, para crescer como pessoa em direção ao mais alto” (Bento et al., 1999, p. 25). Partilho também da ideia que ser professor é aprender sempre e a toda a hora, como refere Costa (1996) que a formação de professores é um “*grande continuum*” que começa antes da formação inicial e que permanece em aberto até ao momento da reforma. Mas,

ser professor de EF é ainda mais específico e mais encantador. Como futura professora de EF, possuidora de uma formação inicial de professores, devo ter bem presente o que é a EF – podendo esta, ser definida como uma disciplina que faz parte do currículo de todos os anos de escolaridade, utilizando o desporto como matéria de ensino, sendo a única que lida com a “corporalidade” e enquadra sistemas culturais, normas, regras e concepções socioculturais (Bento et al., 1999).

Para além disso, tenho também de ter presente que a EF deve transmitir experiências e aprendizagens de acordo com os 3 domínios defendidos por Bento (2003): o aspeto técnico-motor ou dimensão operativa; o aspeto interpessoal ou dimensão comunicativa e o aspeto cognitivo-reflexivo ou dimensão discursivo”. Nunca esquecendo que serei uma profissional do desporto e não somente do desenvolvimento da aptidão física, da recreação e do divertimento.

No desenvolvimento da minha identidade profissional e sentindo a necessidade de vivenciar experiências na nossa imensa área, encontro-me a trabalhar numa residência geriátrica (CIVAS - Centro de Infância, Velhice e Ação Social da Senhora da Hora - Lar Canto de Encanto) desempenhando o exercício profissional no domínio da prática da atividade física, realizada com populações especiais – ginástica de reabilitação e ainda instrutora na sala de *cardiofitness* e musculação, fazendo o acompanhamento na prescrição do exercício no Ginásio Apolo. Tenho ainda desempenhado funções de coordenadora e monitora nos campos de férias da Matosinhos *Sport* desde o Verão de 2012.



Figura 1 - Aula 24

2.2. Expectativas e impacto com EP

“Sentir tudo de todas as maneiras”
Álvaro de Campos²

Discorrendo sobre as minhas expectativas iniciais relativamente ao EP, estas foram sempre muito positivas tendo quase a certeza que tudo iria correr da melhor forma. Uma vez que o conhecimento acerca da escola, dos professores e de todo o envolvimento, já tinha feito parte dum dos capítulos da minha vida, enquanto aluna. Foi na ESJGZ que realizei o ensino secundário e são muitas as recordações guardadas, as aprendizagens adquiridas e o enorme carinho que nutro por esta instituição. Foi um prazer enorme e um privilégio voltar à instituição que sempre me acolheu bem e trabalhar lado a lado com professores que para mim foram e são uma referência. Toda a comunidade educativa trabalha para um mesmo fim, a excelência, pois defendem que é a uma das melhores escolas do país. É certo que apesar do à-vontade sentido enquanto aluna receava se seria a mesma coisa, passando agora para o outro lado. Pois, para além da necessidade da definição do ser professor e do ser professor de EF estar completamente relacionada com a minha interpretação e afirmação enquanto professora/estagiária, surgiu muitas vezes a estranha sensação de desempenhar diferentes papéis. Pois ao mesmo tempo que era professora-estagiária, era também aluna na faculdade, antiga aluna da escola e dentro da sala de aula deveria assumir papel de professora da turma. Foi um misto de sensações no desenrolar da minha identificação profissional. Nos corredores, funcionários e professores achavam que ainda era aluna. Lembro-me do primeiro dia que entrei na escola e o sistema de controlo de entrada soltou um alarme. A funcionária veio de imediato ter comigo chamando-me a atenção por não ter cartão da escola e a perguntar-me se não sabia o regulamento da mesma, pois já era bem “grandinha”. Era a D. Emília, olhei-a nos olhos e disse: “Já não se lembra de mim, D. Emília? Sou antiga aluna da escola, voltei e estou aqui como estudante-estagiária de EF”.

² In “Fernando Pessoa - Poemas escolhidos de Álvaro de Campos”, de Fernando Cabral Martins e Richard Zenith, Porto: Assírio & Alvim - Porto Editora Ida, 2013

Realço também a sensação de ter estado em várias reuniões do grupo de EF e de professores e sentir que era quase colega de trabalho desses, que ainda há bem pouco tempo me formaram e educaram. Foi muito difícil deixar de os tratar por Professor/a, antes dos respetivos nomes próprios, pois me parecia que de alguma forma lhes faltava ao respeito.

Relativamente ao grupo de EF, voltei a encontrar um grupo fantástico, com muitas caras conhecidas e algumas novas, muito organizado e com objetivos de trabalho muito bem definidos. São sem dúvida professores de referência, que lutam com empenho e dedicação para uma melhoria e reconhecimento cada vez maior da importância da Educação Física e do Desporto em contexto escolar. Têm como principal preocupação os alunos, dando-lhes sempre as melhores ferramentas para que tenham um percurso académico de excelência.

Em relação aos alunos confesso que foi o domínio que me deixou sempre mais receosa e suscitou o levantamento de várias questões, a saber: Como é que eles serão?; Que turma me vai calhar?; Será que me vão respeitar? Será que vou conseguir controlar a turma?. Após o primeiro contacto estabelecido com eles, tudo pareceu mais fácil. Foi-me atribuída uma turma de 12º ano com 28 alunos, constituída por alunos com características tão particulares que rapidamente me permitiram distingui-los e conhecê-los. Com o decorrer das aulas, as minhas expectativas em relação à turma foram manifestamente superadas, pois os alunos mostraram-se, desde logo, empenhados e com vontade de aprender, o que só poderia ser um facilitador do ensino e, conseqüentemente, da aprendizagem. Tratou-se ainda duma turma que, apesar da diferença entre a minha idade e a deles ser pequena, sempre se mostrou respeitadora, educada e obediente.

No que diz respeito ao núcleo de estágio, uma vez que não segui o percurso “normal” do mestrado e atrasei um ano, a probabilidade de não conhecer nenhum dos meus colegas de estágio era grande. E foi exatamente o que aconteceu, ou seja, nenhum dos outros estagiários era meu conhecido, com exceção de um deles que tal como eu já tinha frequentado a ESJGZ enquanto aluna, daí que eu me lembrasse vagamente da sua cara. Quanto ao

outro colega nunca o tinha visto, nem mesmo na faculdade. Apesar de diferentes, fomos sempre um núcleo de estágio muito coeso e ajudamo-nos muito uns aos outros. Para completar este núcleo, a professora cooperante foi sempre extremamente competente, muito organizada e senti que utilizou sempre os métodos mais adequados em todo o processo de supervisão e apoio a cada estudante-estagiário mediante as dificuldades e dúvidas apresentadas. Fui muito bem aceite por todos e sempre reinou um ótimo ambiente o que facilitou a realização de todos os meus objetivos. Sem este núcleo de estágio também seria possível, mas não seria de toda a mesma coisa, sinto que tudo se tornou mais fácil e exequível, pelo facto de reinar um espírito de equipa, companheirismo e entreajuda. Relativamente ao orientador de estágio já o conhecia por ter sido professor de Judo na FADEUP. Enquanto orientador, mostrou-se sempre disponível para nos ajudar no respeitante a quaisquer dúvidas sentidas ao longo de todo o EP.

Quanto ao EP, propriamente dito, esperei ansiosamente que este chegasse. Pressenti que iria ser o momento em que teria a certeza de que todas as minhas escolhas tinham sido acertadas e que este era o meu caminho. Para além disso, como sou uma pessoa que ama a “prática”, sem esquecer que a prática é ‘uma’ teoria ou conjunto de conhecimentos à vista, que visa operacionalizar a teoria (Bento, 2014), achei sempre que iria ser motivador e compensador aprender refletindo, pondo em prática toda a teoria adquirida na etapa inicial da minha formação, sentir tudo como realmente acontece e vivenciar ao máximo. Pela definição presente nas Normas Orientadoras do Estágio Profissional do Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da FADEUP, escrito por Matos (2013, p. 3) “o Estágio Profissional visa a integração no exercício da vida profissional de forma progressiva e orientada, em contexto real, desenvolvendo as competências profissionais que promovam nos futuros docentes um desempenho crítico e reflexivo, capaz de responder aos desafios e exigências da profissão”. Assim, pensei sempre que dependia de mim, aproveitar e vivenciar o mais possível, refletindo e aproveitando ao máximo aquilo que esta formação/experiência preconiza, como refere Cunha (2008, p.

35) “a formação está ao serviço dos indivíduos e das organizações, não podendo ser encarada como uma mera preparação para um posto de trabalho, mas fundamentalmente como uma aquisição de competências de reflexão”.

3. Enquadramento da prática profissional

“Muito do que caracteriza um bom ensino é criado por uma constante aquisição de informação sobre o ambiente em que irás lecionar.”
(Vickers, 1990)

3.1. A escola como instituição

Refletindo acerca da linha de pensamento de Canário (2005) a especificidade organizacional do estabelecimento de ensino e o efeito sobre as aprendizagens de alunos ganhou consistência nos anos 80, num processo chamado “descoberta da escola”. Passou-se de uma análise de “produtos” a uma análise de “processos”, na qual os próprios atores são chamados a participar ativamente. Esta mudança impôs uma revisão de conceção da escola, o que levou a encará-la como uma organização central, inserida e articulada num contexto local singular, com identidade de culturas próprias, produzindo modos de funcionamento e resultados educativos diferenciados. Assim, o estabelecimento de ensino é visto como uma totalidade, um sistema aberto que realiza trocas permanentes com o seu meio ambiente. Podemos também dizer que este enquanto sistema aberto, as suas fronteiras não tem carácter rígido e definido. É indiscutivelmente uma instituição grandiosa, com uma constante troca de valores, cultura e saberes, podendo sofrer modificações influenciadas pelos seus atores e pelo seu meio envolvente, preservando, no entanto, a sua alma.

No que concerne à melhoria da qualidade escolar, surge a questão da heterogeneidade dos alunos. Remetendo agora para a linha de pensamento de Cortesão (1998) esta defende que a heterogeneidade e a diversidade cultural existem mesmo na população que acede à escola. Dentro da população escolar, existem alunos que provêm de grupos socioculturais muito diversificados. A falta de tato da escola perante a heterogeneidade dos alunos, caracteriza-se como “daltonismo cultural”.

Relativamente à organização das turmas existe uma rotulagem das mesmas mesmo sem intenção estas são agrupadas de forma a tornarem-se turmas boas, médias, normais e más.

Na gestão da heterogeneidade, a variedade presente num grupo pode ser fonte riqueza, na medida em que potencializa o processo de aprendizagem. Mesmo assim, no que toca ao professor, é sempre mais difícil lidar com grupos muito heterogéneos, pois correm o risco de não conseguir gerir da melhor forma as adaptações necessárias no processo de ensino-aprendizagem. Concluindo, qualquer que seja o critério escolhido para organização das turmas, o fim é sempre torná-las socioculturalmente homogéneas, devendo também rentabilizar e identificar sempre, a heterogeneidade dos alunos.

Tentando ir de encontro à minha realidade de escola, neste ano de EP, remeto para aquilo que foi escrito como finalidades no projeto educativo da ESJGZ³, “a escola que queremos ser: uma escola de referência e de excelência; uma escola onde se ensina e aprende a responsabilidade com responsabilidade; uma escola de inclusão, pela oferta diversificada; uma escola para a mudança e com inovação, uma escola com Futuro e para o Futuro.” Para além de ter feito parte integrante desta filosofia e, enquanto estudante-estagiária, de me ter moldado segundo estas finalidades, concordo e subscrevo esta forma de encarar a escola. Acrescento ainda, que segundo a lei de bases do sistema educativo “a educação promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva.” (Assembleia da República, 1986, p. 3068).

3.2 A Escola Secundária João Gonçalves Zarco e o seu envolvimento

A ESJGZ foi criada, em 1955, numa época em que todo o país assistia à disseminação de uma rede de escolas técnicas. Funcionou em diferentes espaços da cidade de Matosinhos até se instalar, definitivamente, no atual

³ In Projeto Educativo da ESJGZ, “Educar com sucesso...Uma Escola com Futuro”, 2011-2014 (p.17).

edifício, inaugurado em 1969. As modificações sociais e políticas foram alterando a sua designação e em 1995 foi-lhe atribuído, pela autarquia, o nome de ESJGZ. Em 2009, foi concluída a sua requalificação, no âmbito do projeto de intervenção da empresa Parque Escolar. Esta intervenção melhorou significativamente as condições físicas, os equipamentos e, consequentemente, aumentou o nível de satisfação da comunidade escolar.

A ESJGZ possui contrato de autonomia, possui projetos de promoção da escola com entidades externas, nomeadamente com o Projeto Comenius, Projeto de formação (Faculdade de Medicina Dentária) e Projetos de formação em contexto de trabalho, valoriza a cooperação com a competição através do Projeto Coopetindo na Zarco e avaliam as suas próprias práticas a partir do Projeto de Autoavaliação e do QualiZarco (certificação de qualidade). O projeto Coopetindo consiste numa competição sobre o tema Poupança, composto por seis questões (qualitativas e quantitativas), cuja resposta será avaliada e galardoada com um prémio monetário “virtual” que os alunos poderão investir em produtos de poupança ou investimento do ActivBank.

No ano letivo de 2005/2006, a ESJGZ iniciou ainda o Projeto Pós-Zarco, dirigido aos alunos que, concluído o 9º ano com média global de nível 4/5, pretendiam ingressar no Curso de Ciências e Tecnologias, tendo como objetivo seguinte o acesso ao ensino superior, quer em universidades portuguesas, quer em universidades espanholas. Os alunos que optam por este projeto, são seguidos pela escola num processo de evolução natural, com algumas adaptações estruturais, para melhor responder aos projetos formativos dos jovens e às prioridades estratégicas da escola e do seu Projeto Educativo.

A escola tem um total de 1202 alunos, distribuídos por 52 turmas. Possui 123 professores (4 com horário zero) +8 que na altura da pesquisa ainda não estavam contratados, 45 funcionários, uma psicóloga, 4 técnicos superiores, 12 assistentes técnicos, 12 assistentes ocupacionais e um novo bibliotecário.

A escola dispõe de um grande leque de ofertas educativas, desde os cursos Científico-humanísticos, cursos profissionais, cursos de Educação e Formação Adultos (EFA), o Ensino recorrente e 3º ciclo do ensino básico (7º, 8º e 9º ano).

A ESJGZ, é seguramente uma escola de futuro, que procura sempre encontrar um ponto de equilíbrio entre a qualidade e a estabilidade, criando desta forma, um ambiente educativo propício para que os seus alunos tenham uma evolução educativa adequada às suas necessidades e ambições, desta forma, costumam dizer na escola “bem-vindo, encontra-se na melhor escola do país”. É também de salientar, que esta se insere numa cidade concelho (Matosinhos), que promove a cultura desportiva. São vários os clubes e associações existentes, havendo mesmo uma empresa municipal (MatosinhoSport) responsável pela gestão de equipamentos desportivos e de lazer, com a missão de assegurar o planeamento, a administração, a gestão e a manutenção de espaços e equipamentos desportivos da autarquia, bem como de promover e realizar atividades de animação desportiva. Matosinhos é também caracterizada como uma cidade piscatória pela grande e bonita orla marítima que a delimita.

Relativamente ao grupo de EF, era constituído por 11 professores e 6 estudante-estagiários. Sendo que, a meio do ano houve uma alteração, pois uma das professoras encontrava-se grávida e veio outra para a substituir. Para além disso, existia um professor do grupo que se encontrava com horário 0, por motivos pessoais, fazendo assim assessoria à direção. Um dos professores do grupo assumia o cargo de coordenador do grupo de EF e outro de presidente do departamento das expressões.

No presente, é uma escola que apresenta boas condições físicas para a lecionação da disciplina de EF. São vários e diversificados os espaços onde é possível lecionar, são eles:

Quadro 1 - Caracterização dos espaços físicos da ESJGZ

Espaço	Unidades Didáticas	Luminosidade	Piso	Aquecimento	Material	Estado de Conservação
Ginásio de Dança	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Dança ✓ Lutas ✓ Ginástica artística de solo ✓ Aptidão física 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Natural – Suficiente ✓ Artificial – Muito Boa 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Chão de madeira, boas condições e relativamente novo 	Sim	<ul style="list-style-type: none"> ✓ 2 Mesas ✓ 1 Cadeira, ✓ Aparelhagem ✓ 1 Estante ✓ 1 Carrinho/estante ✓ 9 Espelhos corridos (preenchem uma parede) 	Muito bom (relativamente novo)
Ginásio	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Voleibol ✓ Badminton ✓ Dança ✓ Lutas ✓ Ginástica ✓ Aptidão física 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Natural – Muito Boa (janelas com estores) ✓ Artificial – Muito Boa 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Bom estado, chão em madeira ✓ Marcação de: <ul style="list-style-type: none"> ○ 1 campo de voleibol (9m x12m) ○ 2 campos de badminton 	Não	<ul style="list-style-type: none"> ✓ 1 Bancada ✓ 12 Espaldares ✓ 3 bancos suecos ✓ 1 palco ✓ Cadeiras 	Bom
Espaço Exterior 1 (campo grande com cobertura)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Futebol ✓ Andebol ✓ Basquetebol ✓ Atletismo ✓ Voleibol 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Natural - Muito boa (ar livre) ✓ Artificial – Boa 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Em cimento ✓ Marcação de: <ul style="list-style-type: none"> ○ 1 campo Andebol/Futsal ○ 2 campos de Basquetebol 	Não	<ul style="list-style-type: none"> ✓ 2 Balizas (Andebol) ✓ 4 Tabelas 	Muito bom (relativamente novo)
Espaço Exterior 2 (campo pequeno sem cobertura)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Basquetebol ✓ Voleibol ✓ Futsal ✓ Atletismo 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Natural - Muito boa (ar livre) ✓ Artificial – Boa 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Em cimento ✓ Marcação de: <ul style="list-style-type: none"> ○ 1 campo Basquetebol ○ 1 campo de Voleibol 		<ul style="list-style-type: none"> ✓ 2 Tabelas 	Muito bom (relativamente novo)
Espaço Exterior 3 (corredor de saltos com caixa de areia sem cobertura)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Atletismo 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Natural - Muito boa (ar livre) ✓ Artificial – Não tem 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Em cimento ✓ 4 corredores (com 2 em frente à caixa de areia) ✓ 1 caixa de areia 	Não	Não tem	Muito bom (relativamente novo)

Pavilhão	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Basquetebol ✓ Futsal ✓ Andebol ✓ Voleibol ✓ Badminton ✓ Modalidade Alternativa ✓ Aptidão física 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Natural – Boa ✓ Artificial – Muito Boa 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Taco madeira, mais ou menos em bom estado ✓ Marcações de: <ul style="list-style-type: none"> ○ 1 campo de Andebol/Futsa I ○ 3 de mini basquetebol e 1 de basquetebol oficial ○ 6 campos de Badminton ○ 3 campos de Voleibol e 1 campo de voleibol central com maior zona livre envolvente 	Não	<ul style="list-style-type: none"> ✓ 8 Tabelas ✓ 2 balizas de Andebol ✓ 10 espaldares (muito sujos) ✓ 2 bancos suecos1 bancada ✓ 1 W.C. 	Razoável
-----------------	---	---	---	-----	--	----------

De forma a gerir e igualar a oportunidade de todos os professores de EF usufruírem dos espaços apresentados anteriormente, o grupo de EF é responsável por planificar a rotação dos professores pelos espaços físicos disponíveis, apresentando assim, ao longo dos 3 períodos, um roulement (Anexo I). Ajudando os professores a gerirem da melhor forma o planeamento das UD a lecionarem.

3.3 A minha turma

A turma era constituída por 28 alunos do 12º ano, inserida no curso de Científico-Humanístico de Ciências e Tecnologias. Antes da minha atuação ou decisões acerca do ensino-aprendizagem, a primeira aula foi destinada a conhecer os alunos, através de uma apresentação individual, através da implementação de um jogo didático específico e ainda, através do preenchimento de uma ficha que foi entregue por mim a cada um deles. Apesar da ficha já estar pré-definida e estruturada em anos anteriores, pelo grupo de EF, foi dada autorização pela professora cooperante, para que o nosso núcleo de estágio lhe fizesse as alterações que entendesse necessárias, de forma a selecionar e objetivar a informação mais relevante.

Dos 28 alunos, 15 eram do sexo masculino e 13 do sexo feminino. Tinham idades compreendidas entre os 16 e os 18 anos, sendo que a média de idades era 17anos (conforme Figura 2).

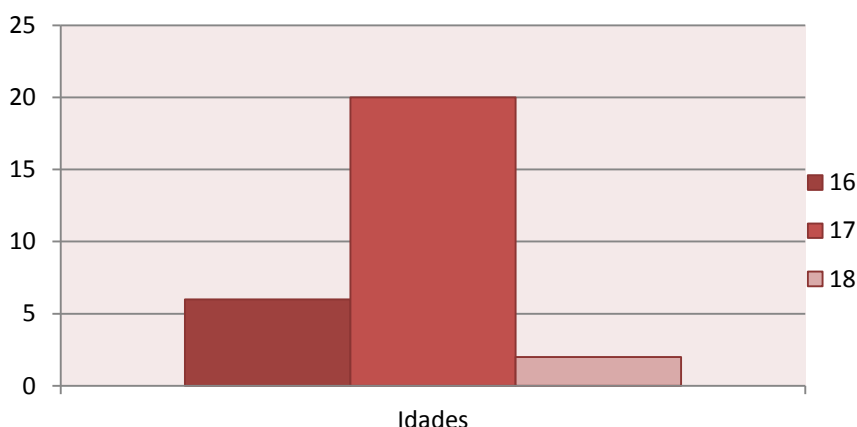


Figura 2 - Idades dos alunos da turma 12º3

Esta fase da adolescência, em que estes alunos se encontram, é uma fase de indecisões, dúvidas e de transição para uma nova etapa das suas vidas, notando-se assim, alguma maturidade e responsabilidade por parte da maioria dos alunos. Sendo assim, foi sempre uma turma interessada/empenhada e cheia de objetivos definidos e sonhos para realizar. De acordo com uma pesquisa feita por mim a um artigo de Lira (2012), descobri que a fase da adolescência em que os meus alunos se encontravam, era na “adolescência superior (16 a 22 anos)”. Segundo este autor é uma fase

em que o adolescente se começa “ a compreender-se e a encontrar-se a si mesmo e sente melhor a integração no meio onde vive”, não apresenta tantos níveis de timidez apresentando assim mais confiança e autodomínio. Defende também que é uma etapa de tomada de decisões importantes para o futuro, projetando assim a sua vida.

Relativamente ao percurso escolar dos alunos da turma, pode constatar que ao todo existiam 7 alunos que já tinham ficado retidos em anos anteriores, 5 deles no 10ºano e 2 no 11º ano. Os restantes 21 alunos, nunca tinham tido nenhuma retenção.

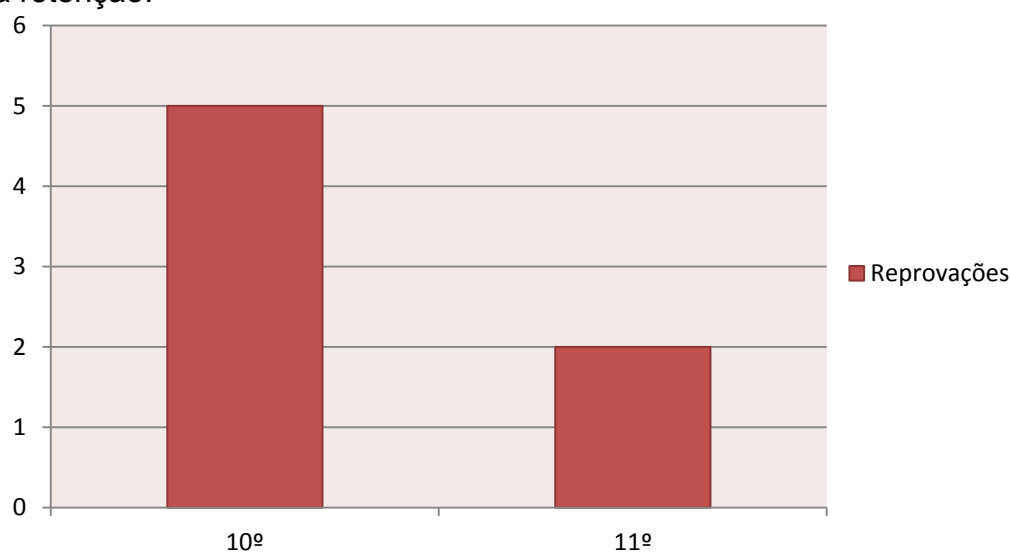


Figura 3 – Percurso escolar

Para além disso, quase toda a turma tinha como objetivo o prosseguimento de estudos, (conforme Figura 4), apenas 1 dos 28 alunos, pretendia ir trabalhar após o 12ºano.

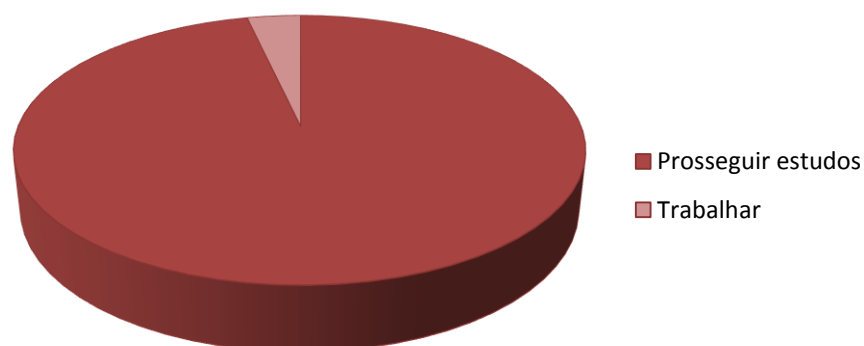


Figura 4 - Perspetivas futuras dos alunos do 12º3

Como se pode ver na figura 5, os alunos do 12º3 apresentavam um leque de escolhas para o ensino superior muito diversificadas. Existiam ainda algumas dúvidas, mas a maioria apresentava um objetivo comum, prosseguir estudos.

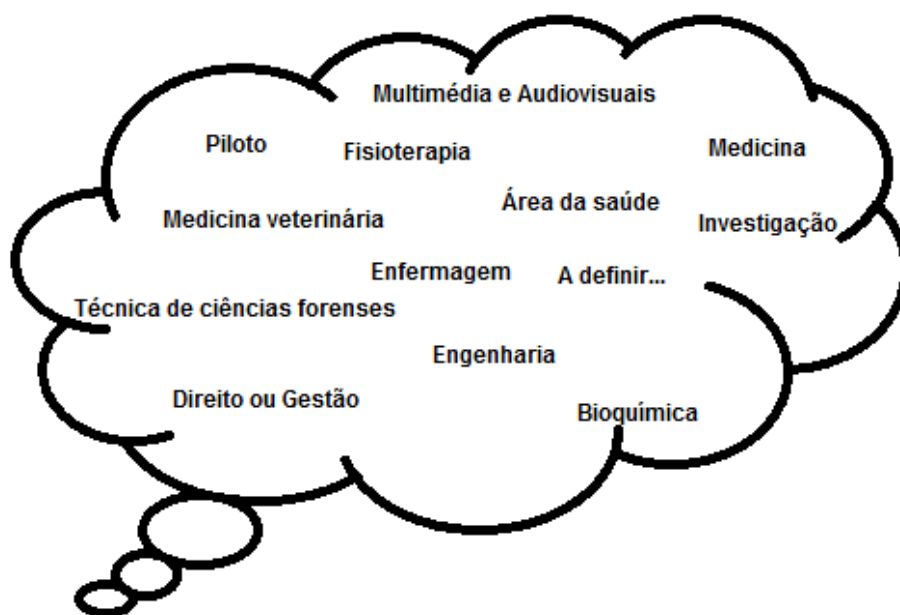


Figura 5 - Escolhas para o ensino superior

A maioria dos pais dos alunos do 12º3 apresentavam habilitações literárias de nível médio/baixo, concentrando-se no 1º, 2º, 3º Ciclo, sendo que apenas 13 concluíram o ensino secundário e 11 apresentam grau académico superior, num total de 53 pais. Nove estavam desempregados e 1 aposentado. Todos os restantes tinham emprego apesar de em média serem cargos de estatuto socioeconómico baixo, no entanto existiam 14 com cargos superiores.

Relativamente à saúde, dos 28 alunos, 12 apresentavam dificuldades motoras e visuais. As dificuldades visuais mencionadas eram miopia e o estigmatismo, ou seja, 10 dos alunos da turma usavam óculos ou lentes. Perante este facto, tive que salvaguardar a utilização dos óculos nas aulas de EF, responsabilizando os EE (Encarregados de Educação) solicitando assim, uma declaração do oftalmologista e uma autorização dos mesmos. Quanto às dificuldades motoras, existia uma aluna que apresentava um desvio na anca e outra que tinha sido operada aos joelhos e ainda tinha dores.

Apenas 9 alunos apresentaram problemas a nível de alergias e doenças crónicas:

Quadro 2 - Alergias

Alergias	Peninsilina	Pó	Pólen	Excesso de calor
Nº de alunos	1	2	3	1

Quadro 3 - Doenças crónicas

Doenças crónicas	Sinusite	Bronquite
Nº de alunos	1	1

Destinando-se esta informação à disciplina de EF, por último e não menos importante, fiz um levantamento sobre a vida desportiva dos alunos. Como se pode ver a figura 6, podemos constatar que mais de metade da turma, 18 alunos, não praticava nenhum desporto.

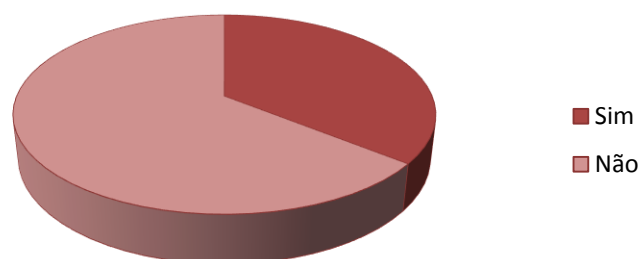


Figura 6 - Praticas algum desporto?

Eram muito diversificadas as modalidades praticadas pelos alunos que responderam afirmativamente à pergunta anterior (Praticas algum desporto?), como se pode ver na figura 7. Posso também acrescentar que a maior parte dos alunos, treinava em regime federado e de 2 a 6x por semana, dependendo da modalidade.

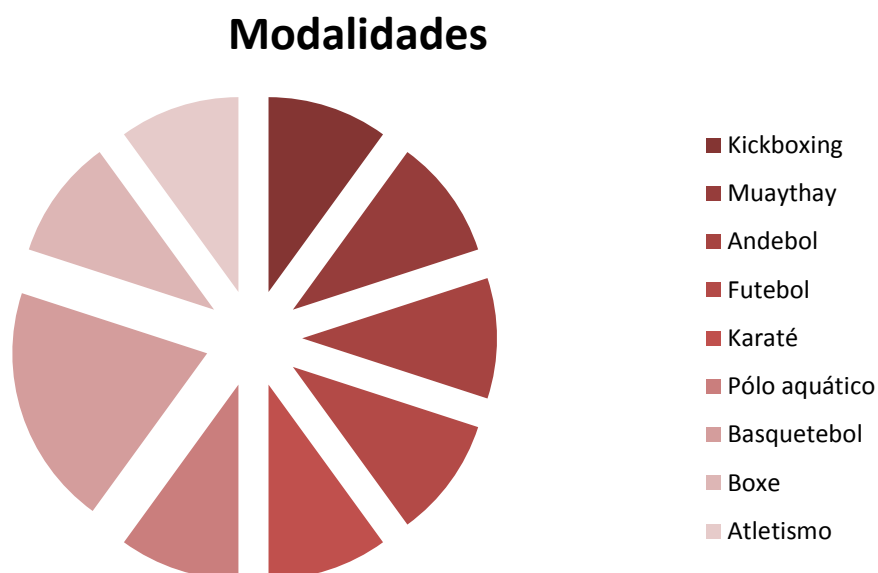


Figura 7 - Modalidades

É para mim entristecedor, saber que 10 dos alunos da turma nunca tinham praticado algum desporto. Enquanto professora de EF, sinto-me na obrigação de mudar os hábitos destes alunos e fazer com que ganhem consciência da importância e do gosto pela prática da atividade física e do desporto ao longo de toda a vida, não só em contexto escolar. Para além disso, tinha 10 alunos que praticavam desporto e alguns em estatuto federado o que foi para mim um desafio, pois à partida a turma iria ter alunos mais aptos do que outros, cabendo-me a mim identificar e saber gerir da melhor forma todas as dificuldades apresentadas nas diferentes modalidades lecionadas.

Se me foi útil a realização e aplicação da ficha? De forma a conhecer a turma no geral e de me dar uma primeira perspetiva dos alunos, sim, mas de forma a conhecer as particularidades de cada um, não. Há sempre mais a conhecer através da convivência e das inter-relações. Era uma turma que tinha

sofrido alterações do 11º para o 12º, sendo que alguns alunos tinham sido distribuídos por diferentes turmas e agora era a primeira vez que se encontravam na mesma turma. Foi também nas reuniões de direção de turma que fui buscando algumas informações relevantes de alguns alunos em particular, sendo que nem todos os professores da turma, tinham sido professores dos mesmos em anos anteriores.

Em resumo, foi sempre uma turma equilibrada com um estatuto socioeconómico médio/baixo, mas de uma forma geral mostraram sempre muito respeito por mim e muita educação. Sinto que desde o início controlei a turma e fiz com que percebessem que apesar da proximidade de idades, eu era a professora e eles os alunos, mantendo sempre um bom ambiente na turma e na relação professor-aluno.

4. Realização da prática profissional

*“É com eles (alunos), que neste ano, tens de ser e fazer!
Porque eles é que te vão permitir dar o melhor de ti.
Tu vais ser quanto mais eles te derem para ser, e eles vão ser quanto mais tu
deres para serem.”
(Ferreira, 2011)*

4.1 Organização e gestão do ensino e da aprendizagem

4.1.1 Conceção e planeamento do ensino

Segundo as Normas Orientadoras do Estágio Profissional do Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da FADEUP, existem três áreas de desempenho, sendo que a primeira é designada pela “Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem”, tendo como principal objetivo “construir uma estratégia de intervenção, orientada por objetivos pedagógicos, que respeite o conhecimento válido no ensino da Educação Física e conduza com eficácia pedagógica o processo de educação e formação do aluno na aula de EF”. (Matos, 2013, p. 3). Deste modo, vou falar da minha vivência e experiência nas diferentes fases (conceção, planeamento, realização e avaliação do ensino), desta primeira área, começando pela conceção e planeamento do ensino.

Foi um começo em grande, principalmente com a imensidão de documentos importantes para ler e o levantamento de informações necessárias para a estruturação do novo ano letivo. Como defende Bento (2003, p. 7), “todo o projeto de planeamento deve encontrar o seu ponto de partida na conceção e conteúdos dos programas ou normas programáticas de ensino”. De acordo com esta ideologia, foi nas primeiras reuniões de núcleo que a professora cooperante aconselhou a leitura no site da escola: do Projeto Educativo de Escola, do Regulamento Interno, do Plano Anual de Atividades no site da escola. Alertou-nos também para a importância do conhecimento das normas orientadoras do estágio profissional de forma a sermos conhecedores do nosso papel e das tarefas a desempenhar, enquanto estudantes-estagiários. Para

além disso e de forma a construir o planeamento dos três níveis de ensino (Plano Anual, Planeamento das Unidades Didáticas e Plano de Aula) fez também uma revisão aos programas nacionais de EF relativamente ao ensino secundário, contribuindo assim para uma apreciação geral sobre os conteúdos programáticos sugeridos para o ano de escolaridade em questão, 12ºano. Apesar de haver críticas, relativamente ao desajustamento dos programas em relação à realidade, considero que estes, devem ser consultados, sem esquecer que apesar das propostas apresentadas devemos adequar sempre à realidade encontrada no contexto escolar. Mas ainda não acabaram por aqui os documentos importantes. Foram também essenciais e na minha opinião cruciais, os documentos fornecidos e elaborados pelo grupo de EF da escola, entregues nas 1ª reuniões de grupo, foram eles: o regulamento específico de EF o plano desenvolvimental do ensino e da aprendizagem para o ano letivo 2013/2014, o número de aulas previstas e matérias a lecionar nos diferentes anos de escolaridade para o ano letivo 2013/2014, o planeamento anual das atividades desportivas e o roulement. Todos estes documentos, foram e são todos os anos elaborados e discutidos em reunião de grupo, em função da realidade e problemas que vão surgindo ao longo do ano de forma a reajustar, uniformizar e melhorar o ensino da EF na ESJGZ. Para além de ter sido uma mais valia, para nós, enquanto estudantes-estagiários, na nossa orientação e conhecimento das estratégias de ensino da escola referente à disciplina de EF, foi também muito importante ouvir a partilha, discussão e soluções de todas as experiências e problemas vividos pelos professores do grupo nos anos anteriores, ficando assim, em alerta quanto aquilo que íamos encontrar. Tivemos também como tarefa de grupo a caracterização da escola, fazendo o levantamento de todos os espaços físicos disponíveis para a leção e prática das aulas de EF, caracterizando-os quanto às UD possíveis de lecionar, luminosidade, piso, aquecimento, material e estado de conservação (Quadro1). Para complementar toda a informação e documentos importantes, ainda foi elaborada por cada estudante-estagiário, a caracterização da sua turma.

Apesar de muita informação inicial, muitos documentos e tudo ao mesmo tempo, percebi que de facto tudo isto é fundamental, principalmente os

últimos documentos que referi, no processo da construção do planeamento, tornando-o assim, cada vez mais eficaz. Devemos é, como refere Bento (2003) nos centrarmos na definição do essencial e concentrarmo-nos nos pontos fulcrais em todos os níveis de planeamento. Uma das coisas que me deixou particularmente satisfeita e que fiquei a saber através da pesquisa inicial, foi o facto de o 12º ano ter duas modalidades coletivas à escolha dos alunos da turma. Tornou-se de imediato um desafio, pois não consegui planear tudo desde logo, tive que esperar pela primeira aula. Mas concordo com o facto de darem essa possibilidade de escolha, a um ano de escolaridade que efetivamente já vivenciou todas as modalidades coletivas, consolidadas ou não, pois considero que os alunos se sentem mais motivados e interessados (como aconteceu) para a prática da disciplina de EF. Lembro-me também que depois de ver todas as sugestões e “exigências” escritas nos documentos, pensei como seria possível lecionar de maneira eficaz, tantas modalidades, com tantos conteúdos programáticos cada uma, em tão pouco tempo.

Depois de toda a pesquisa e leitura feita, comecei por elaborar o plano anual, de forma a estruturar e organizar todo o ano letivo, compilando todas as matérias a lecionar, as atividades definidas em grupo de EF e a previsão de avaliações de cada matéria. Segundo Bento (2003, p. 65), deve-se “realizar um plano global, integral e realista da intervenção educativa num período lato de tempo”. Comecei logo por calendarizar as modalidades a lecionar ao longo do ano letivo, segundo os documentos do número de aulas previstas e matérias a lecionar nos diferentes anos de escolaridade para o ano letivo 2013/2014 e do roulement. Apesar de só poder concluir esta planificação depois da 1ª aula com a turma, para saber quais as modalidades coletivas escolhidas por estes, foi desde logo uma tarefa um pouco difícil. Pois confrontei-me com muitas modalidades, não sendo fácil distribuí-las conscientemente de forma a não prejudicar o ensino-aprendizagem de cada uma, ao longo do ano e ainda distribui-las pelo espaço físico mais adequado para a abordagem das mesmas. Parecia que estava a completar um puzzle ou um quebra-cabeças, conjugando da melhor forma todas as peças, tendo em conta a melhor estratégia de ensino, o tempo e os espaços físicos disponíveis para potencializar o ensino-

aprendizagem. Ficaram então definidas neste plano, as modalidades de Basquetebol e Voleibol para o 1º Período, a continuação da modalidade de Voleibol, a Dança e o Badminton para o 2º Período e por fim, a modalidade alternativa (Hóquei) e o Atletismo, para o 3º Período.

Falo agora sobre um outro nível de planeamento, o das Unidades Didáticas. Segundo Bento (2003, p. 75) estas “constituem unidades fundamentais e integrais do processo pedagógico e apresentam aos professores e alunos etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem”. Na construção e organização destas unidades, considero importante, a construção do Modelo de Estrutura de Conhecimento (MEC) para cada uma delas, na medida em que agrupa os conhecimentos indispensáveis ao processo de ensino e aprendizagem e ainda do contributo da avaliação diagnóstica. O MEC divide-se em oito módulos constituídos por três fases: fase de análise, fase de decisões e fase de aplicação. Reflete um pensamento transdisciplinar: identificando as habilidades técnicas e táticas de uma modalidade e mostra como conceitos das ciências do desporto influenciam o processo de ensino. Pretende também mostrar como uma matéria é estruturada, identificar essa estrutura e servir-se dela como guião para o ensino. A realização dos MEC de todas as unidades didáticas, para além de terem sido baseados nos documentos anteriormente apresentados (caracterização da turma e da escola, plano desenvolvimental do ensino e da aprendizagem para o ano letivo 2013/2014, o número de aulas previstas e matérias a lecionar nos diferentes anos de escolaridade para o ano letivo 2013/2014 e o roulement) foram também apoiados em documentação específica de cada modalidade e nas avaliações diagnósticas fazendo a ponte à realidade da turma. Pois, como refere Bento (2003, p. 78) “o planeamento da unidade temática não deve dirigir-se preferencialmente para a matéria (...) mas sim para o desenvolvimento da personalidade (habilidades, capacidades, conhecimentos, atitudes) dos alunos, pelo que deve, sobretudo, explicitar as funções principais assumidas naquele sentido por cada aula”. Em todo o processo da planificação das UD que iria lecionar, sinto que foi fundamental a elaboração dos MEC. Principalmente na análise da matéria de ensino, do

envolvimento e dos alunos, a extensão e sequência da matéria, os objetivos de ensino, a configuração da avaliação e as progressões de ensino. No que diz respeito, à planificação e calendarização das UD, respeitando o documento referente às matérias de ensino de cada ano de escolaridade e número de aulas previstas entregue pelo grupo de EF, fiquei preocupada com o 3º período, uma vez que iria ser o período mais curto e que teria de fazer o milagre de comprimir duas modalidades (Hóquei e Atletismo) tornando estas duas modalidades extremamente pequenas. Nada foi impossível, mas tive que tomar as melhores decisões de forma a não prejudicar o ensino aprendizagem focando-me assim no essencial.

Nada teria sido possível, sem uma boa planificação das aulas. A aula não é só mais uma unidade organizativa essencial, mas uma unidade pedagógica, em que o conteúdo e a direção do processo de ensino, como os princípios básicos, métodos e meios, encontram a sua concretização na aula (Bento, 2003). O plano de aula é o instrumento que melhor reúne toda a informação essencial na planificação e orientação do professor relativamente à aula. Foi para mim um documento fulcral para as aulas, pois para além de me fazer lembrar, centrar e adaptar as matérias de ensino aos meus alunos, fez-me também preocupar e pensar em problemas como: utilizar linguagem e terminologia específica, gerir da melhor forma o tempo de aula, cumprir o planeamento fazendo com que os alunos aprendessem, centrar nos objetivos fundamentais da aula, feedback e componentes críticas dos exercícios. Sem esquecer, depois de tudo o que foi enumerado anteriormente, do que refere Bento (2003, p. 190), a “reflexão posterior sobre a aula constitui a base para um reajustamento na planificação das próximas aulas”. O mesmo autor diz também que a reflexão “é guiada por meio da comparação dos objetivos e do processo, previamente estabelecidos e programados, com os resultados alcançados e com o decurso realmente verificado”.

4.1.2 Realização

4.1.2.1 Controlo da turma e gestão do tempo de aula

De entre muitas das minhas preocupações iniciais estava presente o receio de ser capaz de controlar a minha turma. Antes da minha atuação e apresentação à mesma, preocupava-me o facto de os alunos serem do 12º ano e da diferença de idades deles ser pouca em relação à minha. Apesar deste primeiro pensamento inicial, encarei desde logo a turma com uma postura tranquila e confiante, tentando nunca mostrar algumas das preocupações que vagueavam na minha cabeça. Desde o início tentei mostrar de forma subtil e nunca ameaçadora que eu era o líder, tentando com isso que os alunos o aceitassem. Não é uma tarefa nada fácil, pois a minha experiência era pouca e um passo em falso poderia deitar tudo a perder. Mas durante este processo levei comigo uma máxima que um dia o meu pai me ensinou: “a liderança dum grupo, equipa ou turma, mais do que saber da matéria, dos conteúdos, da técnica ou da tática, é saber de pessoas”. E assim foi, preocupei-me sempre com os alunos em primeiro lugar, demonstrando que apesar de assumir um papel de liderança, estava ali para os ajudar e nunca para os prejudicar. Ao longo do ano correu tudo como esperado, tendo sempre conseguido manter o controlo da turma, chegando mesmo a professora cooperante a dizer: - “Tens uma liderança inata e agora que tens a turma contigo, não abuses demasiado dessa liderança”. No entanto, fui confrontada com uma aluna que desde o início do ano, demonstrou uma desmotivação para a prática das aulas de E.F, justificando-a com problemas de saúde. A minha atuação perante esta situação foi sempre compreensiva, uma vez que a aluna me apresentou logo no início, uma justificação médica para o problema. Mesmo assim, tentei sempre motivá-la, não a deixando absorver com o problema apresentado e fazer com que ela fizesse tudo aquilo que pudesse dentro da aula, dentro das suas limitações. Relato do 1º momento, de má educação, reflexão 30 dia 17 de Janeiro de 2014:

“A aluna mostrou desagrado e teimou que não realizava o circuito proposto. Nessa manifestação de desagrado e falta de colaboração foi mal-

educada comigo, virando-me as costas enquanto eu estava a falar com ela. A minha reação a esta situação foi, obrigá-la a vir ao pé de mim e chamá-la à razão, mostrando desagrado por tudo aquilo que acabará de acontecer. Foi uma situação desagradável e inesperada por parte da aluna em questão e que foi normalizada rapidamente para não prejudicar o ambiente da aula”.

Relato do 2º momento, de má educação, com consequência em falta disciplinar, reflexão 40 dia 25 de Fevereiro de 2014:

“A aula começou com o desenvolvimento da aptidão física através do treino funcional (...) pontualmente nesta aula, comecei a notar um desinteresse e uma apatia de alguns alunos na realização dos exercícios. Após chamadas de atenção a alunos em particular, decidi parar a música e falar para toda a turma, alertando que nos encontrávamos na sala de aula e que se os outros alunos não tiveram aulas, problema deles e dos professores deles, agora, nós estávamos em aula e era necessário todos se empenharem nas tarefas propostas. Ainda no discurso para toda a turma e a título de exemplo, dirigi-me à aluna Maria, que numa chamada de atenção anterior, justificou que não estava a realizar o exercício porque não gostava, e disse: - “E Maria não voltes a justificar que não fazes o exercício, com “Oh Stora, não gosto”. E continuei: “Se não gostas e não realizas o exercício proposto, saís”. Ao que a aluna me responde: “Então, saio!”. E perante esta atitude fiquei sem alternativa, pedindo assim para ela sair. Ainda achei que a aluna viria no final da aula justificar de alguma forma a sua atitude e pedir desculpa, mas isso não aconteceu. Então, com a ajuda da professora cooperante foi reportado por escrito e em conversa informal à diretora de turma a situação e marcada no livro de ponto uma falta disciplinar à mesma. Na minha opinião, acho que tomei uma boa atitude perante a situação proporcionada. Não foi uma experiência de todo agradável, nem me senti muito bem com tudo isto, pois criou um ambiente de tensão entre mim e aluna em questão e até mesmo com o resto da turma. Gerir tudo isto e dar continuidade à aula de forma a voltar tudo à normalidade, foi difícil, mas não impossível”.

Relato do 3º momento, consciencialização da aluna e pedido de desculpa, reflexão 41 dia 28 de Fevereiro de 2014:

“Logo no início da aula, a aluna Maria, que na última aula tinha tido falta disciplinar, veio falar comigo. Pediu desculpa pela atitude e referiu que a situação não voltaria a acontecer. Conversei com ela de forma a explicar-lhe que não me deu outra alternativa se não fazer aquilo que tinha feito, que sinceramente não tinha gostado de a ter mandado para a rua e que desejava que ela tivesse aprendido alguma coisa com o sucedido, salientando que a situação não deveria repetir-se. Esta conversa aliviou-me de alguma forma, senti que desapareceu a tal “pressão” a que me tinha referido na última reflexão. Gosto de manter o bom ambiente com a turma e que apesar de, de vez em quando, sermos obrigados a tomar medidas mais assertivas, fazer com que os alunos percebam e reconheçam porque é que aquilo foi feito e que aprendam com os seus erros”.

Relativamente à situação relatada anteriormente, foi para mim uma experiência marcante. Fez-me refletir quanto à minha atuação enquanto professora. Fez-me pensar no que levou a aluna a fazer aquilo. Sem ter conclusões científicas e específicas relativamente ao sucedido, posso dizer que tentei que a conversa que tive com ela, a consciencializasse que eu nunca estive ali para a prejudicar; que nunca pensei ter aquela atitude com ninguém da turma, muito menos com ela; que não me visse nunca como uma ameaça mas sim como uma pessoa que a queria ajudar e motivar para as aulas, percebendo que desde o início ela não gostava de E.F e que ao invés de ela ter atitudes impulsivas e desagradáveis, conversasse comigo, que desde sempre mostrei compreensão e paciência com os problemas apresentados por ela. Milagrosa ou não esta conversa, o certo é que, a partir desta aula e desta conversa, entrou uma nova aluna nas aulas de EF. Motivada, empenhada e muito prestável, melhorando assim o seu rendimento e por consequência, a nota de EF. Não sei explicar este fenómeno, só sei que fiquei com uma sensação de missão cumprida, pois às vezes é preciso ter uma boa conversa.

Para além desta experiência, foram várias as medidas que tomei logo no início do ano para melhor controlar a turma. Uma das medidas que optei na primeira aula foi, sempre que queria falar para os alunos, sentava-os à minha frente, de forma a certificar-me que todos iriam ouvir-me. Medida esta, que os

alunos não gostavam muito, mas que eu os obrigava a estarem, pelo menos de “cócaras”. Ao longo do ano, quando os comecei a conhecer melhor e perceber quais os alunos que não deveriam ficar no mesmo grupo de trabalho, porque não iria resultar, optei por separá-los. O meu posicionamento e atenção relativamente à prática também tiveram grande influência no controlo da turma. Depois de nas primeiras aulas, ter havido alguns descuidos relativamente à minha atenção à turma toda, refleti e comecei a programar também em plano de aula, qual o melhor sítio a posicionar-me em determinadas situações de aprendizagem, conforme disposição de alunos e espaço de aula ocupado.

Depois do problema do controlo da turma, mais ou menos, controlado surge então uma nova preocupação, gestão da aula de forma a rentabilizar o tempo de aula. Siedentop e Tannehill (2000) referem algumas dicas com efeito de melhorar a gestão do tempo de aula, como dar início à aula no horário estipulado, reduzir tempos de transição, adotar métodos que economizem o tempo de reunir os alunos e ainda controlar muito bem a turma de forma a não haver comportamentos de indisciplina que reduzem automaticamente o tempo de aula. Segundo esta metodologia, logo nas primeiras aulas, indiquei-lhes que ao meu sinal (apito), iria contar até três, quem não estivesse presente à última contagem (três) iria ter uma penalização.

Quanto às transições de situações de aprendizagem, fui melhorando imenso com o tempo, relativamente à leitura das reflexões. Optando sempre por colocar o material que iria ser preciso nas sucessivas situações de aprendizagem, preparado, sem prejudicar o espaço de aula da situação a acontecer. Outra forma que adotei para a redução do tempo das transições foi, já em plano de aula, criar situações de aprendizagem que mantivessem o mesmo número de alunos agrupados, ou pelo menos tentar que não houvessem muitas alterações quanto aos grupos. O que nem sempre foi fácil. O problema da formação de grupos, também foi uma das considerações que tive, quase sempre fui eu a escolher os grupos, tirando raras exceções, pois se pusermos os alunos a formar grupos, condicionamos de alguma forma o tempo de aula.

Para além disso, uma das considerações fundamentais a ter foi, na organização de uma atividade, antes de direccionar os alunos para os respetivos espaços, instruí toda a atividade e perguntei se haviam dúvidas. Mencionei muitas vezes, quem ia para o espaço x, y ou z, porque se isso não for mencionado, instalasse a desordem e perdesse o controlo da turma.

Apesar de tentar marcar bem o início da aula, nem sempre isto foi fácil, devido aos atrasos. É uma tarefa que apesar das faltas de atraso existirem, aquele aluno já perturbou a aula, só por ter chegado atrasado.

Para terminar este tema e de forma a contar mais uma das experiências, que na minha opinião, resultou muito bem no controlo e gestão dos alunos e da própria aula, é a criação de rotinas. Na minha experiência ao longo do estágio, utilizei rotinas em que: os alunos antes de irem para o espaço de aula, passavam na arrecadação e levavam o material selecionado previamente por mim; no final da aula, cada aluno, ou no caso de alguma equipa ter perdido, era responsável por levar o material para a arrecadação; e ainda no caso dos alunos dispensados eram responsáveis, entre outras tarefas, de fazer a acessória ao professor em todas as tarefas que este necessitasse.

4.1.2.2 Instrução e feedback

Começo o segundo capítulo (Dimensão Pessoal) deste relatório de estágio por dizer que, *“apesar de ser faladora, falar muito e alto, não tenho a certeza de ser capaz de transpor para o papel tudo o que fiz”*. Pois é, sou muito faladora e há pessoas que se admiram como é que eu tenho tema de conversa para toda a gente. Mas isto de falar muito e alto, tem as suas vantagens e as suas desvantagens. Segundo Rosado e Mesquita (2011, p. 70), *“É inquestionável o papel exercido pela comunicação na orientação do processo de ensino-aprendizagem (...) A transmissão de informação é uma das competências fundamentais dos professores e treinadores, sendo evidente a sua importância na aprendizagem”*. Referem ainda os mesmos autores, Rosado e Mesquita (2011), que relativamente à instrução fazem parte comportamentos, verbais e não-verbais, como exposição, explicação, demonstração, feedback, entre outras não-verbais, que estão relacionadas com os objetivos de aprendizagem.

Sou uma pessoa que coloco bem a voz, por isso é que dizem que falo alto, só isso. Depois adoro falar. Mas apesar de nunca ter tido problemas com a captação da atenção dos alunos para a instrução, comecei a ter quanto ao tempo dispensado para a mesma, versus, o tempo de exercitação da situação de aprendizagem em questão e tempo de aula. Tive de mudar de atitude, centrando-me no que era essencial para a situação de aprendizagem em si. Comecei por escolher palavras-chave relacionadas com a situação de aprendizagem, não perdendo assim muito tempo e transmitindo a informação de forma mais clara e precisa.

Para além disso, tive por vezes dificuldade em utilizar a terminologia específica de cada modalidade. Isso fez com que, na preparação de cada unidade didática, tivesse que investir mais no estudo das matérias e relembresse toda a terminologia que um bom professor de EF deve utilizar dentro da aula de EF, de forma a diferenciá-lo dos alunos, quanto ao seu conhecimento da matéria.

No que diz respeito à utilização da demonstração, aproveitei muitas vezes o facto de ter atletas de algumas modalidades na turma e fiz com que estes a realizassem, ao mesmo tempo que eu ia instruindo. Por vezes, senti algum receio, de ser eu a demonstrar e não corresponder aos meus próprios objetivos. Como aconselham Rosado e Mesquita (2011) segundo um dos critérios didáticos gerais da utilização da demonstração, é que esta, sempre que possível, deve ser feita pelos participantes, evitando investir sempre no mesmo participante nessa tarefa, libertando assim, o professor para a focalização na atenção dos alunos para os aspetos relevantes do complemento da informação verbal. Não querendo isto dizer, que com alguma frequência não seja o professor a fazer a demonstração, de forma a contribuir para uma imagem mais positiva de si e da atividade em causa. Apesar de no início ter recorrido bastante aos alunos para a demonstração, foi com o tempo e ao longo da minha atuação que me fui tornando mais segura e confiante, intercalando a minha demonstração com a dos alunos. Acredito que a demonstração seja a “chave de ouro” para fechar uma boa instrução. Darden (1997) refere ainda que, a demonstração com a explicação, assume um papel muito importante, uma vez que possibilita a visualização por parte do aluno do movimento a executar.

Foi ainda utilizado por mim, ao longo de todas as aulas e de forma a contribuir para a eficácia do ensino-aprendizagem, o *feedback*. Seguindo a linha de pensamento de Rosado e Mesquita (2011, p. 82), “após a realização de uma tarefa motora por parte de um aluno ou atleta, este deve, para que o seu desempenho seja melhorado, receber um conjunto de informações acerca da forma como realizou a ação”. Assim sendo, durante toda a minha prática foram utilizados *feedbacks* informativos relativos ao conhecimento da performance – centrada na execução dos movimentos; e ao conhecimento do resultado – informação relativa ao resultado pretendido através da execução da habilidade (Rosado & Mesquita, 2011). A título de exemplo, foram utilizados *feedbacks* informativos quanto à performance como: “Eleva mais o joelho do lado do membro superior lançador após a impulsão”; “Coloca todo o corpo por baixo da bola no momento de toque”. No caso de *feedbacks* informativos

quanto ao conhecimento do resultado: “É essa a posição do joelho”; “Boa, é assim que deves continuar a colocar-te debaixo da bola”.

.

4.1.2.3 Modelos e métodos de ensino

4.1.2.3.1 Unidade Didática de Basquetebol

A unidade didática de basquetebol foi lecionada no 1º período, onde foram realizadas 21 aulas de 50 min. que se prolongaram ao longo de todo o período. Esta unidade foi intercalada com as UD de Voleibol e de Atletismo – Resistência, devido à distribuição dos espaços físicos pré-definidos em roulement. Pois, a partir da 10ª aula até à 17ª aula, foi destinado o ginásio para a hora da aula de sexta-feira (100min.), espaço esse, onde não existiam tabelas de basquetebol. Sendo assim, aproveitei para começar a lecionar a UD de Voleibol de forma a usufruir da melhor maneira os espaços físicos destinados à minha hora de aula.

No início da planificação da UD de Basquetebol, foi pensado por mim e discutido em reunião de núcleo de estágio que, na modalidade de Basquetebol poderia ser implementado o Modelo de Educação Desportiva (MED), criado por Siedentop. Segundo Mesquita e Graça (2011, p. 59), “O MED proposto por Siedentop (1987) vai ao encontro da necessidade de conferir um cunho afetivo e social às aprendizagens.” Ainda como referem os mesmos autores, (2011), “este constitui três eixos fundamentais (...): o da competência desportiva, o da literacia desportiva e o do entusiasmo pelo desporto”. Este modelo, enfatiza ainda, o papel socializador do desporto, através de um papel ativo do praticante na organização de tarefas referentes ao jogo e no próprio jogo, formando alunos desportivamente cultos, competentes e entusiastas. As razões apresentadas para a aplicação deste modelo na UD de Basquetebol foram: ter sido a modalidade coletiva com mais votos para ser lecionada; ser uma das modalidades coletivas que não iria sofrer um corte de leção do 1º para o 2º período, como aconteceu com a modalidade de Voleibol e ainda, por ter atletas de Basquetebol na turma, o que facilitaria a implementação deste modelo, uma vez que este, prevê alunos “autónomos”. Foi uma decisão arriscada, pois iria ser a primeira UD do ano letivo, e o meu conhecimento dos alunos era muito pouco. Mesmo assim arrisquei este modelo, de forma a criar

desde o início do ano, entusiasmo pelo desporto e afiliação entre todos os alunos da turma, aproveitando o facto de ter sido a modalidade coletiva mais votada para leção. Desta forma, a turma foi dividida em 4 equipas de 7/6 elementos, em que cada uma elegeu um capitão. Toda a unidade, foi planeada como uma época desportiva, dividida em 3 fases: Pré-Época, Época Competitiva e Evento Culminante. Tentei incentivar ao máximo a afiliação das equipas: organizando-as o mais homogêneas possível; definindo todas as aulas diferentes papéis (árbitros de mesa, árbitros de jogo e jornalistas); e ainda incentivando claques ativas, dando-lhes pontos extras na competição. Foi um desafio e uma novidade para a turma a implementação deste modelo, pois nunca antes o tinham vivenciado. Inicialmente, foi bem aceite por todos, a envolvimento, a festividade e a competição criada a partir deste modelo. Foi notória a ajuda dos colegas com maior conhecimento acerca da modalidade, para com os colegas que apresentavam maiores dificuldades. Sendo que, quando a competição apertava, também foi notória a ansia de ganhar e o esquecimento da inclusão. Tendo aqui o professor, um papel predominante, de forma a contrariar essas atitudes, apelando à inclusão e definindo regras para que esta situação não acontecesse. Mas, não posso dizer que tudo foi perfeito. Pois, a meio da unidade senti que os alunos desmotivaram, tanto na afiliação, como na competição e o sentido do MED começou a perder-se. Na minha opinião, esta aparente desmotivação e desinteresse, deveu-se ao facto de a meio da unidade ter sido introduzida a UD de Voleibol, como já foi referido acima. Pois, para além de esta ocupar a maior parte do tempo de aulas (100min), não recorreu ao MED, o que baralhou de alguma forma a atitude que os alunos deveriam adotar nas diferentes UD. Para além disso, uma vez que a UD de Basquetebol passou a ser lecionada em aulas de 50min., e uma vez que eu tinha que lecionar conteúdos programáticos, muitas vezes, o tempo dedicado ao jogo/competição era prejudicado. Esta situação voltou a normalizar-se quando, a UD de Basquetebol foi lecionada sem interrupções. Continuei então a motivá-los para o ambiente de festividade, afiliação e competição, até ao final. Para além disso, senti que na turma existiam claramente, dois níveis, intermédio e avançado. Se

por um lado, o MED conquistou a entreajuda, o *fairplay* e o espírito de coesão das equipas, por outro lado sinto que, não dei resposta a alguns problemas manifestados pelos alunos com mais dificuldades. Para tentar de alguma forma contornar esta situação, tentei todas as aulas, fazer uma abordagem individualizada às equipas, insistindo em *feedbacks* corretivos, adaptando situações de aprendizagem e estipulando um maior número de repetições da situação em questão, aos alunos em causa. O Evento Culminante, foi a prova de que a UD de Basquetebol, apesar de não ter sido perfeita ao longo de todo o período, terminou, sem dúvida, da melhor forma. Foi para mim uma conquista, uma aprendizagem, um orgulho, chegar ao fim e ter alunos motivados para a prática do Basquetebol, tendo 3 alunos chegado à excelência e como uma média da turma, nesta UD de 15,6 valores.

Apesar das falhas cometidas e das aprendizagens recolhidas, devo dizer que a partir do MED consegui ter alunos motivados e empenhados em quase todas as tarefas propostas, melhorando de alguma forma níveis técnicos e táticos, construindo ações táticas conscientes e fluidas em situação de jogo 3x3 e 5x5 e chegar ao fim e ter os alunos no evento culminante a perguntarem se aquilo era uma despedida, pois era uma pena que fosse, porque queriam ficar comigo até ao final do ano.

Depois da apresentação de todas as vantagens e constrangimentos sentidos relativamente à aplicação prática do MED, posso dizer que se a modalidade de Basquetebol já era a “preferida”, tornou-se ainda mais encantadora, vivenciada e aplicada nesta turma. É assim, um bom modelo à adotar no futuro com efeito a tornar alunos entusiastas, cultos e autónomos relativamente à prática desportiva. Apesar do tempo despendido e de toda a organização de logística acompanhada com a competição, é um modelo motivador principalmente em turmas competitivas. Sendo que esta competição, ter que ser bem controlada pelo professor, para que não sejam extrapoladas as regras das aulas, evitando assim conflitos.

4.1.2.3.2 Unidade didática de Voleibol

Na UD de Voleibol lecionada no 1º e 2º período, foram realizadas 20 aulas de 50 min. que se dividiram, em 9 aulas no 1º período e 11 aulas no 2º período. Esta unidade foi intercalada com as unidades de Basquetebol e de Atletismo – Resistência - no 1º período, devido à distribuição dos espaços físicos pré-definidos em roulement. Pois, a partir do dia 21 de Outubro até 15 de Novembro de 2013, foi destinado o ginásio para a hora da aula de sexta-feira (100min.), espaço esse, onde era mais oportuno a abordagem da unidade de Voleibol, potencializando o ensino-aprendizagem às características físicas dos espaços.

No início da planificação da unidade didática de voleibol, decidi que iria ser implementado o Modelo de abordagem progressiva ao jogo no ensino do Voleibol. Este modelo, segundo Graça e Mesquita (2011, pp. 144-145), “acentua na necessidade do praticante compreender o jogo e fazer da aprendizagem um processo de procura de soluções (dimensão cognitiva), oferece a todos oportunidade de prática e de participação equitativa (dimensão social) e legitima a aquisição de competências táticas, técnicas e físicas na prática do jogo (dimensão motora) (...) o modelo integra quatro etapas de aprendizagem do voleibol, nas quais estabelecem progressões assentes num compromisso permanente entre a articulação horizontal (variantes da mesma tarefa) e vertical (tarefas de nível de dificuldade distinto) dos conteúdos de aprendizagem. Na determinação das progressões são controladas a sequência (ordem de abordagem), a extensão (volume), a profundidade (especificidade) e a ênfase (determinação dos aspetos essenciais em detrimento dos acessórios)”. Prevê ainda, formas modificadas de jogo (1x1, 2x2, 3x3, 4x4) até ao 6x6. Perante esta justificação baseada na literatura, organizei toda a modalidade de Voleibol assente neste modelo, começando logo na avaliação diagnóstica pela identificação de níveis e problemas técnicos/táticos não resolvidos em anos anteriores. Assim, posso desde já constatar que existiam dois níveis - intermédio e elementar - apresentando os dois, mais problemas táticos do que técnicos na avaliação diagnóstica. Estes dois níveis identificados

na avaliação diagnóstica, foram avaliados através de uma grelha, criada por mim, baseada nos conteúdos apresentados nas etapas de aprendizagem do modelo de abordagem progressiva ao jogo de Voleibol. Fiz algumas adaptações relativamente aos conteúdos a observar, uma vez que tinha que observar 27 alunos. Mesmo assim, numa fase inicial, achei que ia conseguir discriminar os problemas específicos em todas as habilidades técnicas. Mas isso não aconteceu, e na parte técnica apenas verifiquei se realizavam ou não realizavam a habilidade e de vez e quando tirava algumas notas relativamente à uma habilidade específica.

Quadro 3. Etapas de aprendizagem do modelo de abordagem progressiva ao jogo.

Objectivos/Jogo	Problemas táticos gerais	Ação tática sem bola	Técnica	Adaptação regulamentar
1.ª ETAPA				
• Enviar a bola por cima da rede para o outro campo • Jogo 1x1	• Intercepção da bola • Conquista de ponto	• Abrir espaço ¹ • Progredir ²	• Posição média • Passe (toque de dedos) • Serviço por baixo	• Ressonância • Duplo toque • Bola mais leve
2.ª ETAPA				
• Colocar-se para receber e deslocar-se para enviar para o campo adversário • Jogo 2x2	• Cooperação • Projectão para intervir após receber • Defesa do espaço ocupado	• Transição ³ • Ajustamento ⁴	• Deslocamentos • Manchete	• Duplo toque • Entre 5 a 3 toques por equipa numa jogada
3.ª ETAPA				
• Organizar o ataque: "Passa e vai atacar" • Jogo 3x3	• Ganhar espaço para atacar • Recuar para defender após atacar	• Retorno ⁵	• Passe em suspensão • Remate • Serviço por cima (tipo ténis) • Posição baixa	• Passagem progressiva para o regulamento formal
4.ª ETAPA				
• Organizar a defesa em função do tipo de ataque • Jogo 4x4 e 6x6	• Distinção de defesa alta (bloco) da baixa • Cobertura ao ataque	• Suporte ⁶	• Remate em suspensão/amortie • Bloco • Posição alta • Técnicas defensivas básicas	• Regulamento formal

Figura 8 - Etapas de aprendizagem do modelo de abordagem progressiva ao jogo (Graça & Mesquita, 2011)

Perante a análise e avaliação diagnóstica feita, organizei a UD conforme o modelo, mas ainda em conformidade com os parâmetros definidos pelo programa de E.F adaptados pelo núcleo de E.F da ESJGZ à sua realidade. Relativamente à sequência (ordem de abordagem) comecei pela abordagem/revisão dos conteúdos mais simples para os mais complexos.

No que diz respeito à abordagem da modalidade no 1º Período, optei por começar com a forma básica de jogo 3x3 em avaliação diagnóstica, visto ser uma turma de 12º ano, em que à partida e por indicações dadas pela professora cooperante tinham noção de jogo e sustentação de bola. Introduzi a

forma básica de jogo 4x4 na 4ª aula do período, pois senti que os alunos conseguiram chegar à próxima etapa, mas desde logo arrependi-me em parte, pois não fui capaz de perceber que havia um grupo de alunos (nível elementar) que não conseguia ainda avançar para uma nova forma básica de jogo. Na minha opinião, e também de forma a refletir sobre as opções tomadas, não deveria ter feito a avaliação final do 1º período em forma básica de jogo 4x4, para os alunos que apresentavam nível elementar, pois o número de aulas de realização deste jogo foi reduzido e para além disso estes, mostraram logo muitas dificuldades na sua realização. Quanto aos outros alunos (nível intermédio), continuo a achar que estavam prontos para esta progressão. Ainda referente à avaliação e as habilidades técnicas escolhidas foram apenas duas - remate e serviço por cima. Apesar de durante as aulas ter exercitado/relembrado o passe frente e costas, manchete e posição baixa, achei que os dois conteúdos escolhidos deveriam ser avaliados, tanto por serem habilidades que ainda não estavam muito bem consolidadas na avaliação diagnóstica e ainda, por terem sido habilidades que desde o início foram criadas situações de aprendizagem específicas para o progresso e a evolução dos alunos na realização das mesmas.

Perante esta breve reflexão acerca da construção da UD de Voleibol, segundo o Modelo de abordagem progressiva ao jogo no ensino do Voleibol, posso constatar que, apesar das dificuldades sentidas ao nível da adaptação das etapas de aprendizagem e de toda a gestão de espaços, níveis e situações de aprendizagem, este modelo na minha opinião é o que melhor se adequa às características da modalidade de Voleibol. Pois, potencializa o ensino-aprendizagem identificando e adaptando da melhor forma as tarefas aos diferentes níveis da turma. É um modelo que a nível de planificação de aula, tanto a nível das situações de aprendizagem como organização do espaço, requer do professor uma boa gestão e eficácia no controlo de todo o processo de ensino-aprendizagem.

4.1.2.3.3 Unidade didática de Aptidão Física

A UD de Aptidão Física apareceu desde logo nas primeiras aulas, com a implementação das baterias de testes “*Fitnessgram* e *Aahperd*”, assim definido nas primeiras reuniões do grupo de EF. Quando confrontada com os resultados gerais apresentados pela turma, através das baterias, percebi que deveria organizar e desenvolver uma UD de ApF consciente, de forma a melhorar a condição física dos meus alunos. Ao longo do 1º Período estabeleci, capacidades motoras que queria desenvolver nos alunos, ao longo das aulas, através de diferentes exercícios, enquadrados na ativação geral ou em momentos de rotatividade de equipas ou alunos (reduzindo o tempo de espera dos alunos), sempre adaptados às modalidades. Apresento agora alguns exemplos desta intervenção:

“Assim, enquanto 12 alunos estavam distribuídos pelas metades do campo de basquetebol a realizar jogo 3x3 durante 10min. e a ser avaliados, os outros 15 alunos ficaram divididos também por outras duas metades de um campo de basquetebol e numa metade realizavam lançamentos livres e na outra implementei uma estação de treino força em circuito, apenas com três estações: 1. Agachamentos com uma bola medicinal de 2kg; 2. Burpees; 3. Atirar a bola medicinal de 2kg contra a parede, a saltar e deixar cair uma vez no chão e agarrar. Os grupos com tarefas de lançamentos livres e circuito de treino de força, rodavam a cada 5min.” (Excerto da reflexão nº3, dia 27 de Setembro de 2013).

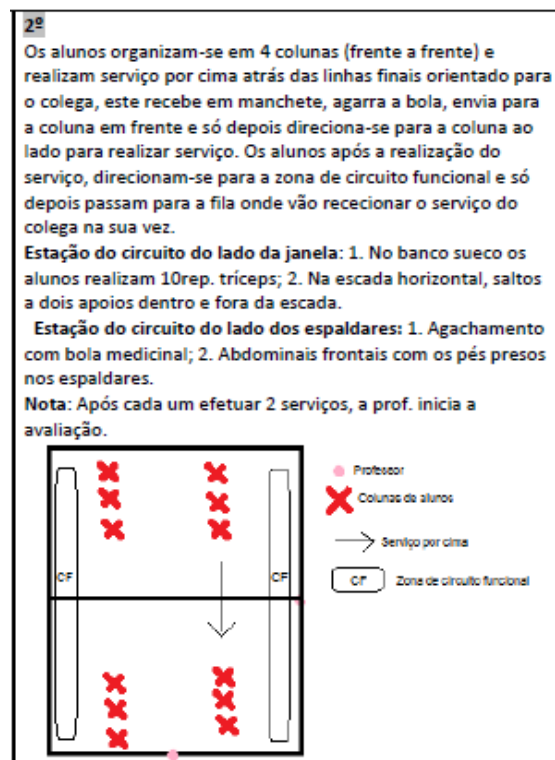


Figura 9 - 2º Situação de Aprendizagem (Plano de aula nº17)

De forma a tornar mais eficaz, mais constante e mais motivador este trabalho, desenvolvido desde o início do ano, em núcleo de estágio foi decidido que iríamos aplicar o Treino Funcional (TF) como alternativa no desenvolvimento da ApF. Este só foi possível porque a ESJGZ, por decisão do grupo de EF, aceitou aderir ao projeto desenvolvido pela *ProSport- “Fit School Portugal”*, apresentado ao grupo de EF, adquirindo assim, uma pequena formação e material específico para este projeto.

Foi então, a partir desta adesão ao TF, por parte do núcleo de estágio da FADEUP e de alguns dos professores no grupo de EF, que o tema do meu estudo surge, tentando perceber se esta nova metodologia de desenvolvimento da ApF, trouxe melhorias das capacidades motoras dos alunos e por consequência melhor condição física.

4.1.2.3.3.1 Estudo em Contexto Escolar

“O treino funcional para o desenvolvimento da aptidão física em contexto escolar”

Resumo:

O presente estudo pretende avaliar o efeito de um programa de T.F, com a aplicação prática na unidade didática da ApF, nas aulas de EF. Verificando se, através da aplicação contínua do T.F nas aulas de E.F e através da bateria de testes do “*Fit School Portugal*”, chegamos a valores significativos na melhoria da ApF, verificada com o aumento da performance das capacidades coordenativas e condicionais requeridas na bateria. O “*Fit School Portugal*” é caracterizado por prescrever 6 exercícios chave, de forma a avaliar o desenvolvimento das capacidades motoras. A amostra é constituída por 83 alunos do ensino secundário, 36 do 11º ano e 47 do 12º ano, da Escola Secundária João Gonçalves Zarco, com idades compreendidas entre os 15 e os 18 anos. Para a análise estatística foi adotado o *Paired Sample T-test*. Depois de comparados os dois momentos de avaliação, foi possível verificar que em todos os exercícios foram encontradas diferenças estatisticamente significativas, relativas ao desenvolvimento das capacidades motoras dos alunos.

PALAVRAS-CHAVE: EDUCAÇÃO FÍSICA, APTIDÃO FÍSICA,
TREINO FUNCIONAL, FITSCHOOL, T-TEST

Abstract:

The current study is to evaluate the effect of the Functional Training program, with the practical application of Physical Fitness, in Physical Education lessons. Based on the continuous application of the Functional Training in the Physical Education lessons and through a number of tests of “Fit School Portugal”, we achieve significant values in the improvement in Physical Fitness, verifiable with an increase of the coordinated performance capacities in the required testing. The “Fit School Portugal” is characterized by the six key exercises required, in order to evaluate the development of the motor capacity. The test group is made up of 83 High School students, 36 of the 11th grade and 47 of the 12th grade, of João Gonçalves Zarco High School, with the ages between 15 and 18. For the statistical analysis the Paired Sample T-test was used. After comparing the two moments of evaluation, it was possible to verify that in all the exercises a significant statistical difference was found, regarding the development of the motor capacity of the students.

KEY WORDS: PHYSICAL EDUCATION, PHYSICAL FITNESS, FUNCTION TRAINING, FIT SCHOOL, T-TEST

Introdução

Vivemos num tempo de mudança, onde a sociedade está em constante evolução e transformação. O facilitismo dos meios de comunicação e informação e o avanço da ciência tem provocado sérias alterações no estilo de vida das pessoas em geral. As maiores alterações no quotidiano destes, sentem-se especialmente a nível socioeconómico e tecnológico. Associadas a estas alterações surgem temas como sedentarismo, obesidade e obesidade infantil. Cada vez mais informados, mas ignorantes. Cada vez mais conscientes, mas apáticos, encontramos-nos num país, em que o governo e em particular o ministério da educação, conhece a “lengalenga” do desporto dar saúde, da importância do exercício na prevenção de doenças associadas ao sedentarismo, de que jovens e adolescentes que apresentam bons níveis de prática de atividade física considerarem-se mais capazes e saudáveis. Mas, em contra partida, assistimos a decisões tomadas por parte do ministério da educação como reduzir: horas à disciplina de EF, de forma a desvalorizá-la. (Serpa, 2014). Para além disso, e indo de encontro aquilo que o mesmo autor afirma, Graça (2014, p. 103) caracteriza “a E.F como uma área de alta necessidade (nos discursos) e de baixa exigência (na prática)”. No entanto, com todas estas divergências, a EF continua nos currículos de todos os anos de escolaridade e cabe aos profissionais da área, não se despedirem das suas responsabilidades e da sua missão. Diante de uma infinidade de contributos, a EF procura “fornecer aos alunos uma formação desportiva de base, um aumento, programado, do seu repertório motor, fomentar o desenvolvimento das capacidades condicionais e coordenativas, despertar alegria e prazer pela ação e pelo movimento” (Botelho & Duarte, 1999, p. 5). Este desenvolvimento das capacidades condicionais e coordenativas, está diretamente relacionado à importância do desenvolvimento ApF nas aulas de E.F.

Discorrendo sobre o programa nacional de EF, este visa o desenvolvimento da ApF, “na perspetiva da melhoria da qualidade de vida, saúde e bem-estar de forma a consolidar e aprofundar os conhecimentos e competências práticas relativos aos processos de elevação e manutenção das capacidades motoras e ainda alargar os limites dos rendimentos energético-

funcional e sensório-motor, em trabalho muscular diversificado, nas correspondentes variações de duração, intensidade e complexidade” (Jacinto et al., 2001, p. 10). Enfatizam também o facto das atividades propostas e as metas definidas construírem, um objeto da motivação dos alunos, que vão de encontro ao seu progresso pessoal no âmbito da EF, na escola e ao longo da vida (Jacinto et al., 2001). Segundo as finalidades do programa nacional de EF, apresentadas anteriormente, devemos antes de mais, ter bem presente o que é a ApF, qual a sua importância nas aulas de E.F e qual a melhor forma de atuar.

A ApF é um tema com várias interpretações referida por diferentes autores, assumindo diferentes conceções e importâncias, de autor para autor. A título de exemplo, segundo Caspersen et al. (1985) a ApF é um conjunto de características, possuídas ou adquiridas, relacionadas com a capacidade de realizar atividades físicas de cada indivíduo. Acrescenta Maia et al. (2001, p. 29), que “a aptidão física é geralmente operacionalizada em duas vertentes, uma vertente relacionada com o rendimento desportivo-motor e outra vertente relacionada com a saúde”. Relativamente à opinião de alguns autores quanto à importância e aplicação prática da ApF nas aulas de EF, Botelho e Duarte (1999, p. 5) refere que “o aumento da aptidão física e a promoção de saúde têm sido objetivos primordiais da educação física e, simultaneamente, campo de longas discussões acerca dos seus efeitos benéficos”. Já Mota (1992) defende que a E.F pode ter um papel importante, no que concerne à aquisição de um estilo de vida saudável, em que a ApF e as práticas desportivas sejam incorporadas nesse estilo de vida e se valorize a sua relação com a saúde

Reunindo todo o panorama da EF na atualidade (redução horária semanal, aumento do número de alunos por turma e sobreposição de outras modalidades ao invés do desenvolvimento contínuo da ApF) versus a literatura acima apresentada (que enaltece a importância no desenvolvimento da ApF nas aulas de EF e de incutir nos alunos estilos de vida saudáveis, contribuindo para a melhoria da saúde), devemos repensar na intervenção do desenvolvimento da ApF nas aulas de E.F. Esta deve-se assim diferenciar das demais modalidades, na medida em que assume um desenvolvimento e um trabalho mais específico ao longo de todo o ano.

O Homem, desde a era primitiva, executa consciente ou inconscientemente movimentos naturais, como: andar, marchar, correr, saltar, trepar, equilíbrio, levantar e transportar (Hébert, 1912). Associadas a estes movimentos naturais existem capacidades motora que são divididas em: capacidades coordenativas – determinadas pelos processos de condução do sistema nervoso central – caráter qualitativa (reação complexa, diferenciação cinestésica, ritmo, equilíbrio e orientação espacial); e capacidades condicionais – determinadas pelas componentes energéticas, predominando os processos de obtenção e transformação de energia – caráter quantitativo (velocidade, força, flexibilidade e resistência). Considerando esta última perspectiva teórica e remetendo mais uma vez à importância da inclusão eficaz de um programa de desenvolvimento da ApF nas aulas de E.F, remete-nos aos critérios teóricos do TF.

Apesar de ainda não haver muitos estudos nesta área Garganta (2014, p.22), defende que “o treino funcional apela à função motora global (andar, correr, empurrar, puxar, agachar, saltar, lançar), solicitando num mesmo movimento: músculos diferenciados (agonistas, antagonistas, sinergistas e de suporte), capacidades condicionais (força, resistência, mobilidade) e capacidades coordenativas (destreza, equilíbrio e agilidade) ”.

São ainda defendidos e incorporados nos exercícios de TF, os 4 pilares do movimento apresentados por (Almeida, 2012): Posição Bípede e Locomoção - o 1.º pilar é a “posição bípede e a locomoção”. Suporta o centro de massa do corpo em diferentes bases, sendo fundamental para a nossa existência. A locomoção é a habilidade bimotora mais básica que executamos e que envolve todos os pilares, deslocando-se em cada passo o centro de massa na horizontal e vertical. Envolve o movimento contra lateral de puxar/empurrar do tronco/membros superiores, comum no 3º pilar, que é essencial na travagem das forças rotacionais geradas nos membros inferiores, permitindo um eficiente movimento, no plano sagital; Variação de Alavancas no Centro de Massa do Corpo – o 2.º pilar envolve diferentes alavancas, que são caracterizadas por movimentos realizados pelo tronco, pelas extremidades inferiores ou por combinações das duas que baixam e elevam o centro de

massa do corpo. São realizadas em tarefas de não locomoção, como pegar num material ou levantar algo do chão, por exemplo. Com os membros inferiores é possível variar as alavancas, executando agachamentos, afundos ou trepar (subir e descer árvores ou superfícies inclinadas); Puxar e Empurrar – o 3º pilar do movimento humano é puxar e empurrar. Estes movimentos deslocam o centro de massa usando o tronco e os membros superiores. O empurrar envolve reflexos básicos, como afastar algo que não se goste ou a parte final de um lançamento. É também usado no dia a dia para colocar algo numa prateleira alta ou para empurrar um cortador de relva. Puxar é forma de trazer qualquer coisa para perto do corpo, habitualmente em situações de transporte. Estes dois movimentos também são usados ciclicamente num lançamento, por exemplo; Rotação: mudanças de direção e produção de força rotacional – o mais importante pilar (4º) do movimento humano é-nos dado pelas mudanças de direção e produção de força rotacional. Este pilar descreve a componente do plano transversal do movimento humano; é considerado o pilar mais importante porque a maioria das ações humanas são explosivas e no plano transversal.

No desenvolvimento de um programa de TF, os pilares do movimento e os “movimentos naturais” devem estar presentes no treino para que as cadeias musculares trabalhem em sinergia e atinjam o seu máximo potencial.

O TF caracteriza-se ainda por ser um treino de curta duração, trabalhando na máxima intensidade, através de exercícios intensos. Um estudo conduzido por Arthur Weltman, da Universidade de Virgínia, comparou os resultados dos exercícios intensos e moderados na perda de gordura abdominal de 27 mulheres obesas de meia-idade. Revelando que, apesar de gastarem a mesma quantidade de calorias durante o exercício, os grupos tiveram resultados muito diferentes. Suspeita-se que a intensidades do esforço faz o corpo gastar mais energia depois do exercício, para se recuperar. (Weltman et al., 2008)

Objetivos

Objetivo geral

Avaliar o efeito de um programa de TF no desenvolvimento da ApF, inserido na unidade didática da ApF, nas aulas de EF de cinco turmas do ensino secundário, lecionadas no presente ano, pelos estudantes-estagiários e professora cooperante da ESJGZ, através duma bateria de testes *“Fit School Portugal”*.

Objetivos específicos

1. Verificar se a aplicação do programa do treino funcional, através da metodologia utilizada, ao longo das aulas de E.F, melhora as capacidades coordenativas e condicionais dos alunos, ou seja, da ApF dos mesmos.
2. Verificar se houve diferenças entre o primeiro momento de avaliação e do último, através da bateria de teste *“Fit School Portugal”*.

Material e Métodos

Caracterização da amostra

O programa de treino foi aplicado às turmas atribuídas aos 3 estudantes-estagiários e às 2 turmas da professora cooperante, todas elas de ensino secundário.

Quadro 4 - Caracterização da amostra

Turma	Curso	Nº de Alunos	I	M	F
11º1	Científico-Tecnológico	18	15-16	4	14
11º2	Científico-Tecnológico	6	15-17	3	3
11º3	Científico-Tecnológico	12	15-16	6	6
12º2	Científico-Tecnológico	20	16-18	4	16
12º3	Científico-Tecnológico	27	16-18	14	13

83 Alunos: 31 do sexo masculino e 52 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 15 e os 18 anos.

Instrumentos utilizados

O presente estudo de investigação, foi aplicado ao longo do 2º Período (3meses) do presente ano letivo, na unidade didática da ApF, duas vezes por semana, nas aulas de E.F. Iniciou-se o programa de T.F, com a realização de uma avaliação inicial, utilizando a bateria de testes funcionais – “Fit School Portugal”. A bateria de teste é composta por seis exercícios apresentados nas figuras e quadros abaixo. Esta, compõe duas formas distintas de avaliar:

- 1- sob a forma de exercício isolados – quantificando, em cada exercício proposto, o maior número de repetições feitas por cada aluno, num minuto.

- 2- em circuito – registo do tempo que cada aluno realiza, completando os 6 testes consecutivamente no mínimo do tempo, realizando um número de repetições pré-definidos para cada teste.

A bateria de teste foi então aplicada em dois momentos: no início do 2º Período, com uma avaliação inicial e no final deste, com uma avaliação final. A metodologia aplicada na avaliação do primeiro e segundo momento foram iguais.

Programa "Fit School Portugal"

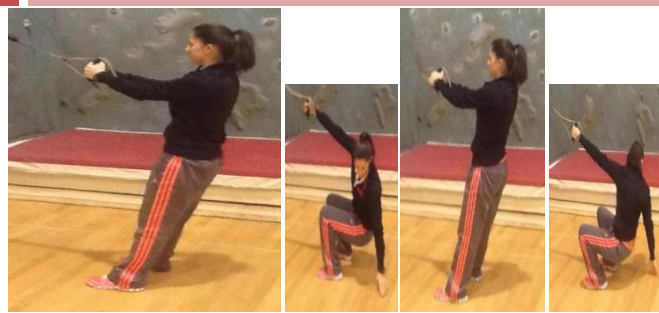
1) Exercícios isolados

Os seis testes isolados previstos na bateria de testes, aplicada a todas as turmas:

Quadro 5 - Exercícios propostos pelo programa "Fit School Portugal"

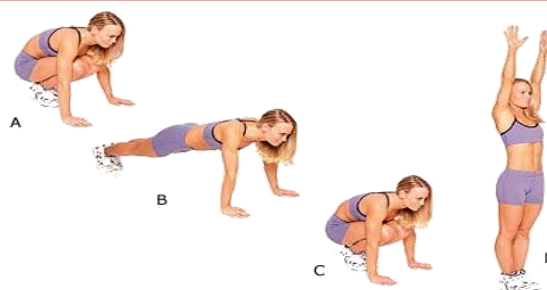
<u>Exercício</u>	<u>Critério de contagem</u>
<u>Agachamento com torção (TRX)</u>	<u>Número de vezes que toca com a mão no chão, com os MI em flexão e agarrado com uma mão no TRX</u>

1



<u>Exercício</u>	<u>Critério de contagem</u>
Burpees	Conta o número de saltos após a colocação das mãos no chão e extensão dos MI em prancha. Contagem na fase "D".

2



Exercício	Critério de contagem
Equilíbrio em prancha trocando os mecos de sítio	<p>Posição de pé com os dois pés em apoio na plataforma. Troca os mecos de lugar (um com o outro) e bate palma, de seguida, acima da cabeça</p> <p>Conta o número de vezes que bate palma acima da cabeça após trocar os mecos</p>

3



Exercício	Critério de contagem
Passe de peito com bola medicinal no plano sagital	<p>Conta o número de vezes que a bola toca acima dos 2 m e é agarrada.</p> <p>Fletir as pernas para lançar.</p>

4



Exercício	Critério de contagem
Saltar à corda	<p>Conta o número de vezes que salta</p> <p>Passagem simples da corda</p>

5



Exercício	Critério de contagem
Desenvolvimento com kettlebell	Conta o número de vezes que o Kettlebell toca no chão



A organização metodológica utilizada, tanto na avaliação inicial como na final, em todas as turmas, no que diz respeito à avaliação dos exercícios isolados:

- Executar por estação com 2':30'' intervalo mínimo;
- 1 Aluno executa, outro conta;
- O Professor é juiz-chefe, controlando a execução técnica;
- Sempre que não se cumprem os critérios de execução esse movimento não é contado;
- O aluno deve continuar a prova até ao fim do tempo.

2) Organização espacial do circuito de avaliação

A organização do circuito de avaliação obedeceu a critérios iguais para todas as turmas, permitindo assim, uma comparação metodológica rigorosa.

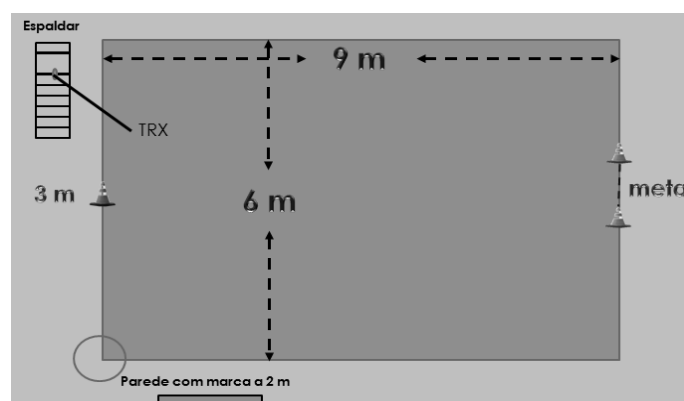


Figura 10 - Dimensões do espaço para aplicação dos testes

3) Circuito

O circuito tem a seguinte sequência de exercícios:

1. 15rep - Agachamento com torção (TRX)
2. 15rep - Passe de peito com bola medicinal (4kg) no plano sagital
3. 15rep - Equilíbrio em plataforma instável trocando dois cones de sítio e batendo a palma acima da cabeça
4. 15rep - Desenvolvimento com *Kettlebell* (12kg-masculino; 8kg-feminino)
5. 30rep - Saltar à corda
6. 15rep - *Burpees*
7. *Sprint final*

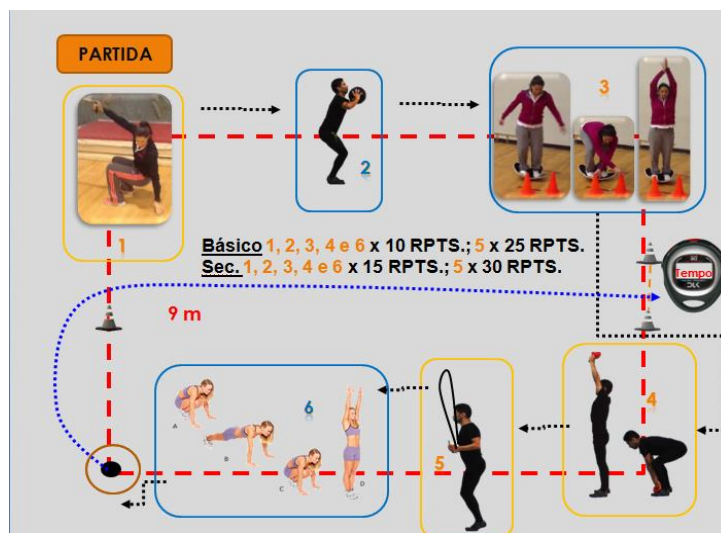


Figura 11 - Sequência dos exercícios

A organização metodológica utilizada, tanto na avaliação inicial como na final, em todas as turmas, no que diz respeito à avaliação do circuito:

- 1 Aluno executa:
- O Professor é juiz-chefe, controlando o tempo e a execução técnica.
- Sempre que não se cumprem os critérios de execução esse movimento não é contado;
- O aluno deve continuar a prova e acabar o nº de repetições para passar à prova (exercício) seguinte.

4)Metodologia das aulas

Para além da aplicação da bateria de teste “*Fit School Portugal*” foi também desenvolvido, entre a avaliação inicial e final, um trabalho específico para o desenvolvimento da aptidão física através do TF, com treinos em circuito. Foram construídos circuitos com diferentes progressões, de forma a alternar grupos musculares (Membros Superiores(MS), Membros Inferiores(MI), Abdominais(AB)) e alternar a solicitação motora (intensas/moderadas, complexas/simples). O treino em circuito caracteriza-se por utilizar um espaço menor que possibilita um bom desenvolvimento físico, consistindo numa série de exercícios dispostos sequencialmente (em estações). De forma a tornar todo este trabalho mais apelativo e motivador para os alunos, foram utilizados materiais “recentes”, adquiridos pela escola, e a inclusão de música durante esses mesmos treinos.

Apresento assim, a título de exemplo, três dos circuitos utilizados na unidade didática da ApF.

Circuito 1

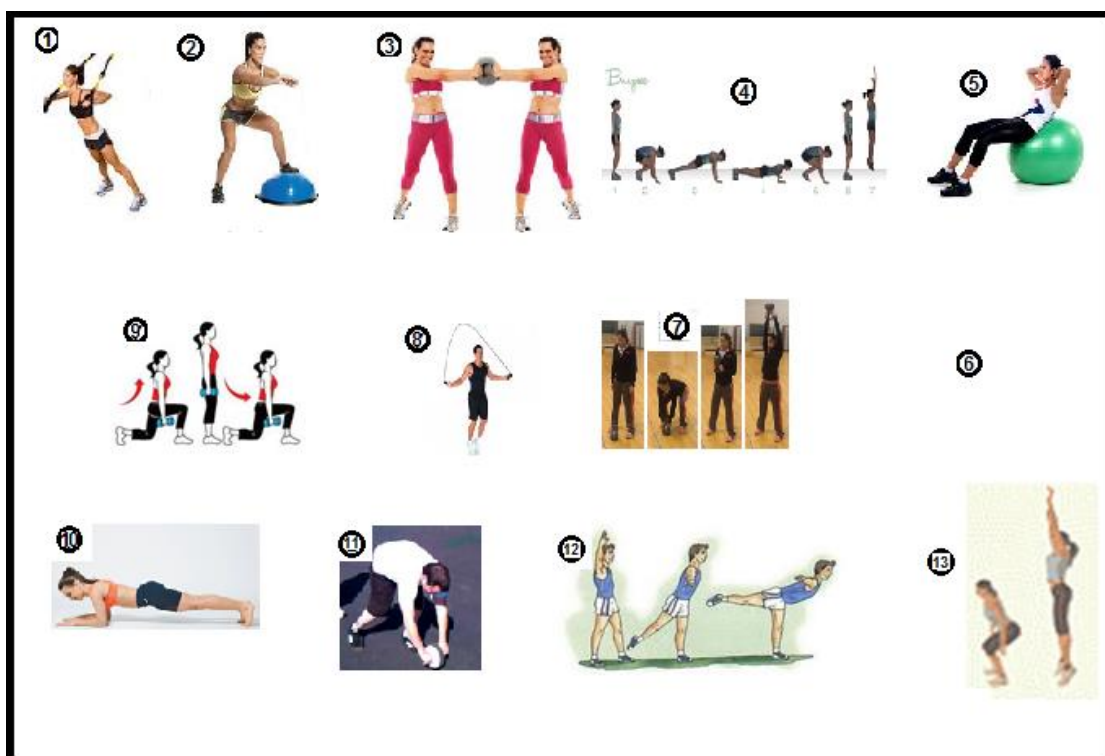







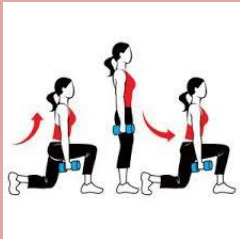


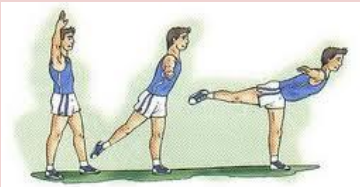



Figura 12 - Disposição dos exercícios no circuito 1

Quadro 6 - Descrição e componentes críticas dos exercícios do circuito 1

Nº	Exercício	Descrição	Complexidade	Pilares do Movimento	Capacidades Motoras
1	TXR – Flexão dos MS	<ul style="list-style-type: none"> O corpo deve partir de uma posição inclinada estendendo os MI e MS, pés afastados à largura dos ombros Na flexão dos MS, as mãos são puxadas para junto das costelas 	1	2	<ul style="list-style-type: none"> Força resistência dos MS e abdominais Equilíbrio Coordenação Agilidade
2	Agachamento com alternância de apoios no Bosu	<ul style="list-style-type: none"> O aluno deve fletir os MI mantendo as costas direitas, e um pé fora do Bosu alternadamente O movimento de ser dinâmico 	2	3	<ul style="list-style-type: none"> Força resistência dos MI Equilíbrio Coordenação Agilidade
3	Costas com costas, passar a bola medicinal (4kg) sem mover os pés	<ul style="list-style-type: none"> Os alunos devem estar de costas um para o outro, a uma distância de um metro Ao rodar para entregar/receber a bola não devem mover os pés 	2	4	<ul style="list-style-type: none"> Força resistência dos músculos do tronco Equilíbrio Coordenação Agilidade
4	Burpees	<ul style="list-style-type: none"> O aluno deve realizar um agachamento, passar para a posição de prancha facial, flexão dos MS, novo agachamento e salto vertical 	3	2/3	<ul style="list-style-type: none"> Força resistência dos MS, MI e abdominais Impulsão vertical Resistência Anaeróbia Equilíbrio Coordenação Agilidade

5	Abdominais com Fitball	<ul style="list-style-type: none"> O aluno deve sentar na Fitball encostando a zona lombar à mesma (sentados mais à frente) O aluno deve manter as mãos entrelaçadas atrás da cabeça 		2	1	<ul style="list-style-type: none"> Força resistência dos dorsais, MS e abdominais Equilíbrio Coordenação
6	Skipping alto por cima de cones	<ul style="list-style-type: none"> Os alunos elevar os joelhos acima da anca passando por cima dos cones O movimento dos MS deve coordenar com o movimento dos MI 		2	1	<ul style="list-style-type: none"> Força resistência dos MI Resistência Anaeróbia Equilíbrio Coordenação Agilidade
7	Desenvolvimento com Kettlebell	<ul style="list-style-type: none"> O aluno deve elevar o kettlebell acima da cabeça e levá-lo ao chão o maior número de vezes num minuto O aluno deve estender os MS acima da cabeça e tocar com o Kettlebell no chão 		1	2	<ul style="list-style-type: none"> Força resistência dos MS, MI e dorsais Equilíbrio Coordenação Agilidade
8	Saltar à corda	<ul style="list-style-type: none"> O aluno deve saltar a pés juntos sem parar 		2	1	<ul style="list-style-type: none"> Resistência Anaeróbia Equilíbrio Coordenação Agilidade
9	Afundos frontais com halteres de 2 e 3 kg	<ul style="list-style-type: none"> O aluno deve realizar afundos frontais com halteres de 2 e 3 kg, partindo de pé com dos pés à largura dos ombros, avançar uma perna e voltar sempre à posição inicial. (1ª volta sempre com a direita e 2ª sempre com a esquerda) 		1	3	<ul style="list-style-type: none"> Força resistência dos MI e MS Equilíbrio Coordenação Agilidade
10	Prancha ventral com antebraços no solo	<ul style="list-style-type: none"> O aluno deve permanecer estático na posição de prancha com os antebraços no solo à largura dos ombros, mantendo o corpo alinhado 		1	1	<ul style="list-style-type: none"> Força resistência dos MS e abdominais Equilíbrio

11	Roller em percurso	<ul style="list-style-type: none"> • O aluno deve realizar o percurso contornando os cones, sempre agarrando o Roller • Os MI devem estar ligeiramente fletidos 	2	1?	<ul style="list-style-type: none"> • Força resistência dos MS, MI e músculos do tronco • Resistência Anaeróbia • Equilíbrio • Coordenação • Agilidade
12	Avião	<ul style="list-style-type: none"> • O aluno deve manter-se na posição de avião estáticamente durante o tempo de exercitação • O aluno deve estender os MS e MI • O aluno deve manter o olhar dirigido para a frente 	1	1?	<ul style="list-style-type: none"> • Força resistência dos MS, MI e músculos do tronco • Equilíbrio
13 (Mariana)	Agachamento com impulsão vertical	<ul style="list-style-type: none"> • O aluno deve realizar o agachamento flectindo os MI mantendo as costas direitas • No momento de recepção o aluno deve amortecer a queda, flectindo os MI reiniciando assim o ciclo 	1	3	<ul style="list-style-type: none"> • Força resistência dos MI • Impulsão vertical • Resistência Anaeróbia • Equilíbrio • Coordenação • Agilidade

Quadro 7 - Dinâmica da carga do circuito 1

Dinâmica da carga	
Exercitação	30"
Pausa entre exercícios	10"
Pausa entre voltas	1'
Nº de voltas	2
Tempo total de ex.	18' (19,5')

Nota: Ver circuito 2 e 3 (Anexo III e IV)

Tratamento dos dados

Depois das duas avaliações realizadas, a cada turma, procedeu-se à recolha dos dados criando-se assim, uma base de dados compilando os resultados de todas as turmas que foram sujeitas a estas avaliações. Posteriormente estes foram sujeitos a um tratamento estatístico, através do programa informático *IBM SPSS Statistics 21®*. A base de dados criada acumulou as seguintes variáveis:

- Ano
- Turma
- Sexo
- Resultado 1
- Resultado 2

Relativamente à variável sexo, foram considerados 2 valores: 0 e 1. Sendo que o valor de 0 corresponde a alunos do sexo feminino e o valor 1 corresponde a alunos do sexo masculino. Na variável turma, as 5 turmas analisadas foram catalogadas segundo o número 1 ao 5, tendo por base os anos por ordem crescente, ficando assim: 11^o1 - 1; 11^o2 - 2; 11^o3 - 3; 12^o2 - 4 e o 12^o3 - 5. Esta atribuição de novos números às turmas foi alterada para permitir a comparação de médias entre turmas, visto que existem duas turmas 2 (11^o2 e 12^o2) e duas turmas 3 (11^o3 e 12^o3), foi tomada esta decisão de forma a possibilitar a comparação de médias e facilitar a sua visualização no output final. Para além disso, foi ainda introduzido o nome do teste com o número 1 (exemplo: TRX 1) significando o resultado obtido na avaliação inicial e também o nome do teste com o número 2 (exemplo: TRX 2) significando o resultado obtido na avaliação final.

O *Paired Sample T-test* (*t-test* de amostras emparelhadas) foi o teste utilizado na comparação e análise dos dados, pois permite estabelecer uma comparação entre os dois resultados obtidos, nos diferentes momentos, no mesmo teste. A análise de dados resulta da comparação dos valores médios obtidos em cada um dos momentos. É considerado, na análise dos mesmos, um valor de significância de $p < 0,05$.

Apresentação e discussão dos resultados

Os primeiros resultados a serem analisadas são os dados que englobam de todas as turmas, três lecionadas por cada estudante-estagiário e duas pela professora-cooperante, em função do sexo. A segunda análise, centra-se apenas numa turma de forma mais individualizada, considerando na mesma os dois sexos separadamente.

Cada um dos resultados estará disposto em tabelas, onde estará incluído o resultado da avaliação inicial, da avaliação final, a diferença verificada entre as duas avaliações, o valor t e o valor de significância.

Para análise dos resultados, são apresentadas duas hipóteses:

H0: $\mu_1 = \mu_2$ $\square \mu_d = 0$

H1: $\mu_d \neq 0$, $p < 0,05$).

Quadro 8 - Comparação geral - Sexo 0

	Início	Fim	Diferença	t	p
TRX	38±9	47±12	9	-5	0,000
Burpee	17±4	21±4	4	-7	0,000
Equilíbrio	7±5	26±6	19	-22	0,000
Kettlebell	23±5	26±4	4	-6	0,000
Saltar à Corda	82±25	94±23	12	-7	0,000
Bola Medicinal	26±9	40±9	14	-12	0,000
Tempo	236±42	197±33	-39	7	0,000

Relativamente aos resultados apresentados na tabela 1, constata-se que existe uma melhoria de desempenho por parte dos alunos do sexo feminino, quer na avaliação dos exercícios isolados, quer na avaliação do circuito. Esta comprova-se através do aumento do valor médio em cada um dos testes da primeira, para a segunda avaliação, em relação aos exercícios isolados. Quanto ao circuito, essa melhoria identifica-se pela diminuição do valor médio, pois em termos práticos demoraram menos tempo, como era esperado.

No que diz respeito, aos valores das diferenças de médias e do desvio padrão, foi o valor do teste isolado do equilíbrio que mais se evidenciou. Este

resultado pode justificar-se por, na primeira avaliação ter-se usado a placa de equilíbrio num nível mais elevado do que na segunda. Uma vez que, a meio do período da aplicação do treino funcional, a peça que tornava a placa mais instável, partiu, ficando assim, mais fácil a execução do exercício.

No teste do circuito, os valores encontram-se igualmente elevados, tanto pelo facto de neste estar implícito a globalidade das capacidades motoras dos alunos, bem como, também neste, se encontrar o problema apresentado anteriormente com a placa de equilíbrio, uma vez que este teste contém na sua aplicação prática um exercício com a placa de equilíbrio. Pode ainda se justificar esta diferença de valores, da primeira para a segunda avaliação, pelo facto de estes alunos terem sido submetidos ao desenvolvido ao longo das aulas de E.F.

Quanto ao valor de significância registado em todos os testes ($p=0,00$), a diferença apresentada, é em todos os casos estatisticamente significativa, permitindo concluir que houve melhorias consideradas relevantes da primeira para a segunda avaliação em todos os testes. Esta diferença é significativa visto que se observa que o valor de p é sempre inferior a 5% (0,05). Assim, em todos os testes se verifica uma rejeição da hipótese nula, mostrando que existe uma melhoria significativa da primeira para a segunda avaliação.

Quadro 9 - Comparação geral -Sexo 1

	Início	Fim	Diferença	t	p
TRX	48±9	60±11	11	-5	0,000
Burpee	22±5	27±6	5	-5	0,000
Equilíbrio	9±5	27±8	18	-17	0,000
Kettlebell	26±4	32±6	5	-5	0,000
Saltar à Corda	97±28	114±30	17	-5	0,000
Bola Medicinal	45±10	59±9	13	-9	0,000
Tempo	194±33	162±21	-33	5	0,000

Relativamente aos resultados apresentados na tabela 2, constata-se que existe uma melhoria de desempenho por parte dos alunos do sexo masculino, quer na avaliação dos exercícios isolados, quer na avaliação do circuito. Esta

comprova-se através do aumento do valor médio em cada um dos testes da primeira, para a segunda avaliação, em relação aos exercícios isolados. Quanto ao circuito, essa melhoria identifica-se pela diminuição do valor médio, pois em termos práticos demoraram menos tempo, como era esperado.

Quanto ao valor de significância registado em todos os testes ($p=0,00$); a diferença apresentada, é em todos os casos estatisticamente significativa, permitindo concluir que houve melhorias consideradas relevantes da primeira para a segunda avaliação em todos os testes. Esta diferença é significativa visto que se observa que o valor de p é sempre inferior a 5% (0,05). Assim, em todos os testes se verifica uma rejeição da hipótese nula, mostrando que existe uma melhoria significativa da primeira para a segunda avaliação.

De seguida, está exposta a análise dos resultados feita à turma do 12º 5, em função do sexo.

Quadro 10 - Turma 12.º5 - Sexo 0

	Início	Fim	Diferença	t	p
TRX	35±7	48±13	13	-6	0,000
Burpee	16±6	22±5	6	-8	0,000
Equilíbrio	7±5	24±7	17	-9	0,000
Kettlebell	20±4	25±6	5	-4	0,002
Saltar à Corda	76±20	86±19	10	-3	0,007
Bola Medicinal	25±12	36±12	12	-5	0,000
Tempo	226±36	186±23	-40	5	0,000

Relativamente aos resultados apresentados na tabela 3, constata-se que existe uma melhoria de desempenho por parte dos alunos do sexo feminino da turma 5, nas avaliações dos testes isolados e do circuito. Esta comprova-se através do aumento do valor médio em cada um dos testes da primeira, para a segunda avaliação, em relação aos exercícios isolados. Quanto ao circuito, essa melhoria identifica-se pela diminuição do valor médio, pois em termos práticos demoraram menos tempo, como era esperado.

Quanto ao valor de significância registado em todos os testes (TRX $p=0,00$, Burpee $p=0,00$, Equilíbrio $p=0,00$, *Kettlebell* $p=0,002$, Saltar à corda

p=0,007, Bola medicinal p=0,00, Tempo p=0,00); a diferença apresentada é em todos os casos estatisticamente significativa, permitindo concluir que houve melhorias consideradas relevantes, da primeira para a segunda avaliação em todos os testes. Esta diferença é significativa visto que se observa que o valor de p é sempre inferior a 5% (0,05). Assim, em todos os testes se verifica uma rejeição da hipótese nula, mostrando que existe uma melhoria significativa da primeira para a segunda avaliação.

Quadro 11 - Turma 12.^o 5 - Sexo 1

	Início	Fim	Diferença	t	p
TRX	44±7	59±11	15	-5	0,000
Burpee	21±5	27±8	6	-4	0,003
Equilíbrio	8±5	25±9	18	-11	0,000
Kettlebell	24±5	32±6	8	-6	0,000
Saltar à Corda	98±30	112±27	14	-3	0,016
Bola Medicinal	43±10	60±12	17	-8	0,000
Tempo	197±26	161±24	-36	5	0,000

Relativamente aos resultados apresentados na tabela 4, constata-se que existe uma melhoria de desempenho por parte dos alunos do sexo masculino da turma 5, nas avaliações dos testes isolados e do circuito. Esta comprova-se através do aumento do valor médio em cada um dos testes da primeira, para a segunda avaliação, em relação aos exercícios isolados. Quanto ao circuito, essa melhoria identifica-se pela diminuição do valor médio, pois em termos práticos demoraram menos tempo, como era esperado.

Quanto ao valor de significância registado em todos os testes (TRX p=0,00, *Burpee* p=0,003, Equilíbrio p=0,00, *Kettlebell* p=0,00, Saltar à corda p=0,016, Bola medicinal p=0,00, Tempo p=0,00); a diferença apresentada é em todos os casos estatisticamente significativa, permitindo concluir que houve melhorias consideradas relevantes, da primeira para a segunda avaliação em todos os testes. Esta diferença é significativa visto que se observa que o valor de p é sempre inferior a 5% (0,05). Assim, em todos os testes se verifica uma

rejeição da hipótese nula, mostrando que existe uma melhoria significativa da primeira para a segunda avaliação.

Conclusões e Sugestões

Após a aplicação prática no desenvolvimento da ApF através do TF, incorporada na unidade didática da ApF, e a comparação dos resultados obtidos entre a avaliação inicial e final, podemos constatar que o programa e os métodos utilizados foram eficazes.

A aplicação do TF, em circuito, surge como uma alternativa válida no trabalho físico de cada aluno, na medida em que apresenta resultados na melhoria das capacidades motoras em geral aliadas à motivação do envolvimento dos participantes na tarefa.

O aumento do número de repetições em cada teste, ou a diminuição do tempo na realização do circuito, está diretamente relacionado com o desenvolvimento das capacidades coordenativas e condicionais, sendo o teste em circuito uma das melhores metodologias para comprovar tal efeito, uma vez que compila todos os exercícios isolados.

Numa perspetiva do professor relativamente à prática, o facto da utilização de materiais inovadores e apelativos (*TRX*, *Bosu*, Elásticos, etc), da música (como indicador de motivação para a realização do exercício de forma intensa) e das novas rotinas e metodologias utilizadas (treino em circuito), fez com que houvesse mais envolvimento e motivação por parte dos alunos. Para além disso, e uma vez que a bateria de teste ainda está em processo de experimentação, os teste isolados do *Burpee* e do *Kettlebell* foram os que relativamente aos outros, apresentaram valores médios entre a avaliação inicial e final, mais baixos, talvez pelo facto, no caso particular, dos *Burpees* ser um exercício de elevada dificuldade para os alunos. No caso do *Kettlebell* pelo facto de muitas vezes o peso não estar adequado à força dos alunos, servindo tanto para a máxima como para a mínima.

Como sugestões para novas investigações futuras nesta área recomenda-se: o aumento da amostra; diversidade da amostra relativamente à

idade, alunos atletas/sedentários; se influência alterações quanto ao Peso/Índice de Massa Corporal/Massa Gorda/Massa Magra.

Referências Bibliográficas

- Almeida, J. P. (2012). Os 4 Pilares do Movimento Humano. disponível em <http://www.fmh.utl.pt/agon/cpfmh/docs/documentos/aulas/328/Os%204%20Pilares%20do%20Movimento%20Humano.pdf>
- Botelho, A., & Duarte, A. M. (1999). Relação entre a prática de atividade física e o estado de bem-estar, em estudantes adolescentes. *Horizonte - Revista de Educação Física e Desporto*, XV(90), 5-7.
- Caspersen, C. J., Powell, K. E., & Christenson, G. M. (1985). Physical Activity, Exercise, and Physical Fitness: Definitions and Distinctions for Health-Related Research. *Public Health Reports*, 100(2), 126-131.
- Garganta, R. (2014). Treino Funcional e Condição Física [Power-Point]. Porto: PROSPORT.
- Graça, A. (2014). Sobre as questões do quê ensinar e aprender em Educação Física. In I. Mesquita & J. Bento (Eds.), *Professores de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão* (pp. 103-129). Porto - FADEUP.
- Hébert, G. (1912). *L'éducation physique ou l'entraînement complet par la méthode naturelle*. Paris: Librairie Vuibert.
- Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). Programa de Educação Física 10º, 11º, 12º Cursos Gerais e Cursos Tecnológicos. *DGE - Direção Geral da Educação*. Consult. 9 de Setembro de 2014, disponível em: <http://www.dgidc.minedu.pt/ensinosecundario/index.php?s=directorio&pid=2&letra=E>
- Maia, J., Lopes, V. P., & Morais, F. P. d. (2001). *Atividade física e aptidão física associada à saúde. Um estudo de epidemiologia genética em gémeos e suas famílias realizado no arquipélago dos Açores*. Porto: FCDEF-UP
- Direção Regional da Educação Física e Desporto da Região Autónoma dos Açores.
- Mota, J. (1992). *Educação e Saúde Contributo da Educação Física*. Oeiras: Câmara Municipal de Oeiras

- Serpa, V. (2014). A escola e o desporto em Portugal. *Sociedade Portuguesa de Educação Física* Consult. 09-09-2014, disponível em <http://www.spef.pt/noticias/2014-0906-Vtor-Serpa-escreve-sobre-a-Escola-e-o-Desporto-em-Portugal>
- Weltman, A., Irving, B. A., Davis, C. K., Brock, D. W., Weltman, J. Y., Swift, D., Barrett, E. J., & Gaesser, G. A. (2008). Effect of exercise training intensity on abdominal visceral fat and body composition [Versão eletrónica]. *US National Library of Medicine*, disponível em <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2730190/>.

4.1.3 Avaliação

Chegou o momento de falar do tema que me deixou, desde o início, um pouco insegura. Para além de ter que refletir e avaliar a minha prestação ao longo de todas as aulas, de forma a melhorar e assegurar a aprendizagem dos meus alunos, fez também parte deste processo de avaliação ter que os avaliar a eles. Aliás, as primeiras aulas foram desde logo alvo de testes de avaliação física e avaliações diagnósticas. Segundo Gonçalves et al. (s.d, p. 9) “a avaliação é a necessidade vital do ser humano porque lhe serve para orientar, de forma válida, as decisões individuais e coletivas”. Em contexto escolar é uma constante a necessidade de avaliar, sendo conscientes da responsabilidade pelo desenvolvimento dos alunos, compreendendo que ensinar tem que ser mais do que “deixar andar” ou que, mais uma simples tarefa (Bento, 2003). A questão da avaliação antes, durante e após num processo de ensino-aprendizagem, torna-se fundamental na medida em que serve para posicionar o aluno num determinado nível de competência – *performance*. Todos os dados obtidos auxiliam, de forma a regular e controlar o processo de ensino e a capacidade de evolução do aluno, dando ao professor informações preciosas que vão tornar o planeamento e a preparação das tarefas a realizar cada vez mais ajustadas ao nível do aluno. Em todo o processo de avaliação tive sempre bem presente, as três modalidades de avaliação: diagnóstica, formativa e sumativa. No início de uma unidade didática, foi fundamental a realização de uma avaliação diagnóstica analisando os conhecimentos e aptidões que os alunos possuem, para a partir dali, adquirirem novas aprendizagens. Tendo assim um ponto de referência, para se me perceber se existiu evolução ou não dos alunos. Para além disso, a avaliação formativa contribuiu para uma avaliação constante do desempenho apresentado ao longo de todas as aulas, fazendo com que eu refletisse e adequasse as melhores estratégias, às dificuldades apresentadas por cada aluno. Por fim e não menos importante, a avaliação sumativa, que assume um carácter mais formal no processo de avaliação, e que por norma aconteceu no final de cada unidade didática, surgindo desta uma classificação. Que na minha

opinião, não deve ser só baseada neste momento mais formal, mas sim, contabilizar todo o desempenho individual e coletivo do aluno ao longo de todas as aulas.

Sendo esta uma tarefa de extrema responsabilidade e seriedade, fiquei logo assustada no seu primeiro momento, com a aplicação prática na modalidade de Basquetebol. A preparação e elaboração da primeira avaliação diagnóstica, foi num primeiro momento discutido e planeado com a orientação da professora cooperante e com os meus colegas de estágio. Maiores dificuldades sentidas através do relato na reflexão nº3 da primeira avaliação diagnóstica no dia 27 de Setembro de 2013:

“No que diz respeito à avaliação individual dos alunos, foi um pouco difícil avaliar tantos alunos, com tantas ações de jogo a acontecer ao mesmo tempo, ou por outro lado, a intervir em muito poucas ações no jogo, em tão pouco tempo e com uma lista de critérios para avaliar um pouco extensa.”

Na modalidade de basquetebol, o instrumento de avaliação utilizado foi G.P.A.I – *Game Performance Assessment Instrument*. Este, é um sistema multidimensional concebido para medir a performance individual do jogo através de ações com e sem bola; tomada de decisão e execução e ainda ataque e defesa (Graça & Mesquita, 2011). Na prática foram algumas as dificuldades sentidas na aplicação deste instrumento: conseguir observar muitos parâmetros em tão pouco tempo numa turma de 28 alunos e ainda, em situação de jogo 3x3, em jogos de 5min., os alunos realizarem os parâmetros todos, sendo que, quando eles estavam a realizar algum parâmetro o professor estava atento à movimentação de outro aluno ou estava a registar. Ainda no seguimento do relato da reflexão nº3 no dia 27 de Setembro de 2013:

“Mas sinto que apesar de ter sido uma tarefa difícil, não foi impossível, e sim superada”.

O momento de avaliar, tomar decisões e atribuir notas foi talvez um dos momentos mais difíceis de toda a minha experiência de EP. Como refere Rosado et al. (2002, p. 23), “ a avaliação educacional não utiliza provas de avaliação suficientemente rigorosas e não podemos controlar em absoluto todos os aspetos que nela interferem, correndo-se diversos e cometendo-se

sucessivos erros de avaliação”. Existem ainda duas formas de avaliar: avaliação criterial - que controla o desenvolvimento do aluno a partir de objetivos previamente definidos, segundo o nível de realização já adquirido; e a avaliação normativa – que consiste na avaliação da prestação de um aluno a partir da comparação com os outros, na mesma tarefa, relativamente à norma; que nos podem ajudar ou confundir ainda mais relativamente à avaliação. Mas ao longo de todo o processo de avaliação fui capaz de por as duas em prática. “Usando e abusando” muito mais da avaliação criterial do que a normativa, utilizando-a em quase todas as modalidades lecionadas. Pois, “no que se refere à Educação Física (...) e numa perspetiva de avaliação formativa, a avaliação referida à norma tem pouco interesse, devendo ser privilegiada uma avaliação referida ao critério, isto é, em função dos objetivos definidos”(Rosado et al., 2002, p. 32) Só na avaliação da unidade didática da ApF e na Resistência é que fez sentido para mim a avaliação normativa, pois foram atribuídas notas relativamente a uma norma encontrada dentro da média da turma, separadas por sexo.

Para terminar este tema e demonstrar que o ano de estágio é uma das melhores experiências no contributo de sermos cada vez mais capazes, fica um relato de uma parte da reflexão nº34 no dia 31 de Janeiro de 2014:

“É gratificante perceber que os alunos evoluíram, melhorando assim o seu rendimento e resultados na modalidade e ainda sentir que estou cada vez mais segura e apta para avaliar de forma rigorosa e eficaz”.

4.2 Participação na escola e relação com a comunidade

Falarei agora da segunda área, que têm como principal objetivo “contribuir para a promoção do sucesso educativo, no reforço do papel do professor de Educação Física na escola e na comunidade local, bem como da disciplina de Educação Física, através de uma intervenção contextualizada, cooperativa, responsável e inovadora” (Matos, 2013, p. 6).

Nem sei por onde começar, pois foram várias e muito diferenciadas as atividades desenvolvidas em que participei e que de alguma forma contribuíram para o meu enriquecimento e construção a nível pessoal e profissional.

4.2.1. Direção de turma

Começo por falar um pouco sobre o que foi a minha experiência na assessoria ao diretor de turma, realçando, desde já, a importância desta experiência, no contributo para a minha formação enquanto professora-estagiária e futura professora, no que diz respeito, à lucidez plena do quotidiano e dos diferentes papéis que cada professor pode desempenhar dentro da escola. Assim, de forma a integrar-me na comunidade escolar, desenvolvi o acompanhamento ao diretor de turma do 12º3, Professora Margarida Magalhães. Ao longo da minha atuação, fui desenvolvendo um trabalho teórico, sugerido pela professora cooperante, de forma a me inteirar e rever tudo aquilo que já tinha sido referido no 1º ano de mestrado. Assim, buscando algumas das referências pesquisadas nesse trabalho, posso definir o Diretor de Turma como sendo “particularmente responsável pela adoção de medidas tendentes à melhoria das condições de aprendizagem e à promoção de um bom ambiente educativo, competindo-lhe articular a intervenção dos professores da turma e dos pais e encarregados de educação e colaborar com estes no sentido de prevenir e resolver problemas comportamentais ou de aprendizagem.” (Assembleia da República, 2012, p. 5115).

Foram várias as reuniões em que desde o início do ano, tive que estar presente, a elencar:

- **1ª Reunião de Diretores de Turma do Ensino Secundário** (13/09/2013) - Prof. Marina Vicente
- **Receção aos alunos** (16/09/2013) – Prof. Margarida Magalhães e Alunos do 12º3
- **1ª Reunião de E.E. com a Diretora de Turma** (16/09/2013) – Prof. Margarida Magalhães
- **1º Reunião de Conselho de Turma** (16/09/2013) - Prof. Margarida Magalhães
- **2º Reunião de Conselho de Turma (Intercalar)** (30/10/2013) - Prof. Margarida Magalhães
- **2ª Reunião de Diretores de Turma do Ensino Secundário** (04/12/2013) - Prof. Marina Vicente
- **1ª Reunião Geral de Diretores de Turma** (04/12/2013) - Prof. José Ramos
- **2º Reunião de E.E com a Diretora de turma** (14/01/2013) - Prof. Margarida Magalhães
- **3ª Reunião de Conselho de Turma** (19/12/2013) – Prof. Margarida Magalhães
- **2ª Reunião Geral de Diretores de Turma** (26/03/2014) – Prof. José Ramos
- **3ª Reunião de Diretores de Turma do Ensino Secundário** (26/03/2014) - Prof. Marina Vicente
- **4ª Reunião de Conselho de Turma** (07/04/2014) – Prof. Margarida Magalhães
- **3ª Reunião de E.E. com a Diretora de Turma** (29/04/2014) – Prof. Margarida Magalhães

Ao estar presente na 1º reunião de DT, percebi desde logo que estas reuniões existem para de alguma forma orientar, organizar e uniformizar o trabalho desenvolvido pelo DT, dando-lhe ferramentas para por exemplo: organizar/gerir conselhos de turma; potencializar o tempo das reuniões de conselhos de turma, dando linhas condutoras e temas específicos a serem abordados, etc.

Não estive presente na receção aos alunos, nem na 1º reunião de EE com a DT, uma vez que no início do ano a turma que me foi destinada para eu

lecionar não ter sido o 12º 3, mas sim o 11º2. Mas, uma vez que esta turma (11º2), não reunia as condições mínimas para eu desenvolver o estágio profissional, foi-me atribuída mais tarde o 12º 3. Consegui mesmo assim, estar presente na 2ª reunião de conselho de turma e de dar o meu contributo para a mesma, desenvolvendo um resumo da caracterização da turma, baseada em todos os dados recolhidos referentes a todos os alunos da mesma. Foi aqui, que conheci todos os professores da turma e ainda a representante dos EE., que esteve presente juntamente com o delegado da mesma, apenas na parte inicial da reunião. Teve assim, como principal objetivo caracterizar a turma de uma maneira geral, saber quais os alunos que necessitavam de apoio específico, etc. Foi com esta reunião que, percebi efetivamente que o diretor de turma é um elo de ligação entre os professores da turma, os alunos e os encarregados de educação. Já na 3ª reunião de conselho de turma, foi a minha primeira experiência com o ato de lançar notas. É nestas reuniões que se faz um balanço da média geral da turma, que se fala sobre os resultados e se apresenta estratégias para os alunos melhorarem o seu rendimento.

Durante todo o ano, fui aparecendo no horário de atendimento da diretora de turma, procurando saber as novidades da turma e ajudar nas tarefas desenvolvidas pela diretora de turma, neste horário. Sempre foi uma turma que não deu muito que fazer, pois não apresentava muitas faltas de presença, não tinham problemas disciplinares e inicialmente nem apareciam muitos encarregados de educação. Ao longo do ano, foram então aparecendo algumas faltas de presença, em que a professora fazia o levantamento das mesmas e as justificava mediante a apresentação formal da justificação por parte do encarregado de educação.

O único problema disciplinar, foi vivenciado, infelizmente, na minha disciplina, em que nestes casos, a DT tem que falar com o aluno em questão para saber o que se passou, receber o relatório da falta disciplinar redigida pelo professor da disciplina em causa e falar pessoalmente com o aluno e, posteriormente, chamar o EE à escola e informar do sucedido. Para me salvaguarda e não criar alguma situação de desconforto, nem para mim nem para o EE, não estive presente neste atendimento. Alguns EE também

procuraram ao longo do ano recolher junto da DT informações dos diferentes professores de cada disciplina sobre o aproveitamento e comportamento dos filhos às diferentes disciplinas. Uma vez que, o horário de atendimento da DT, começava apenas 5 minutos após o término da minha aula, muitas vezes não entrei na sala de atendimento, por este já se ter iniciado, evitando assim uma interrupção que poderia ser inoportuna. É também a DT que alerta os professores para a existência de casos de doença prolongada ou crónica justificando de alguma maneira as faltas sucessivas do aluno na(s) disciplina(s).

Por fim, o trabalho desenvolvido por mim relativamente ao acompanhamento ao diretor de turma contribuiu para um maior entendimento de todas as tarefas, responsabilidades, planificações e organizações que cabem aos diretores de turma desenvolver. Devo, portanto, agradecer à professora Margarida Magalhães por ter sido um verdadeiro exemplo de diretora de turma, sendo sempre, responsável pela adoção de medidas tendentes à melhoria das condições de aprendizagem e à promoção de um bom ambiente educativo, articulando a intervenção dos professores da turma e dos pais e encarregados de educação e colaborando com todos no sentido de prevenir e/ou resolver problemas comportamentais ou de aprendizagem.

4.2.2. Desporto Escolar

Relativamente ao DE, este, pode ser definido como “o conjunto de práticas lúdico-desportivas e de formação com objeto desportivo, desenvolvidas como complemento curricular e de ocupação dos tempos livres, num regime de liberdade de participação e de escolha, integradas no plano de atividade da escola e coordenadas no âmbito do sistema educativo” (Assembleia da República, 1991). Para além disso, todos os alunos devem ter acesso à prática de atividade física e desportiva como contributo essencial para a formação integral dos jovens e para o desenvolvimento desportivo nacional, contribuindo assim o DE para, o aumento das oportunidades de prática

desportiva de qualidade, garantia da igualdade de oportunidades e formação de mais e melhores praticantes.

Quanto à estrutura e organização do DE na ESJGZ, apercebi-me, logo na primeira reunião do grupo de EF através da realização do trabalho sobre o mesmo, que existiam dois tipos de atividades dentro do DE na escola: atividades internas e externas. Em relação às atividades internas desenvolvidas, a maioria dos professores de EF é encarregue de uma modalidade:

Atletismo – Pedro Pereira/Ana Cerqueira

Badminton – Luís Mortágua/ Isabel Torres

Basquetebol – Feminino - Manuel Romão/Mariana Nascimento (Estagiária)

- Masculino – Joaquim Fontoura/Inês Torres (Estagiária)

Futsal – José Ferreira/Renato Martins (Estagiário) /Ricardo Cerqueira (Estagiário) /Joana Mota (Estagiária)

Andebol – Luís Mortágua/Pedro Neves (Estagiário)

Voleibol – Marta Airosa (Liliana) /Rosa Furriel/Aurélio Ribeiro

Ginástica (Pré-requisitos) – Aurélio Ribeiro

Contudo, o desenvolvimento destas modalidades estão ligadas a treinos de preparação (estipulados pelos professores responsáveis por cada modalidade) para competições/torneios Interescolas. Entre eles, foram realizados os de atletismo, o de basquetebol, o de futsal, o de andebol, o de *badminton*, o de voleibol e o corta-mato escolar.

Na modalidade de badminton, atividade externa, inserida no DE, que se encontra à responsabilidade do professor de EF Luís Miguel Figueiredo Mortágua, podemos encontrar dois escalões: juvenis e juniores mistos. No caso dos juvenis, faziam parte integrante deste projeto 26 alunos praticantes, enquanto nos Juniores encontrávamos 20 alunos praticantes. Em ambos os escalões eram realizados dois treinos semanais nas instalações da Escola (Pavilhão), com o seguinte horário: terças e quintas das 13:30h às 15:30h.

Na 1º reunião do grupo de EF, que fui destacada para fazer o acompanhamento da equipa de basquetebol masculino (atividade interna). No início, fiquei confusa quanto ao desenvolvimento/organização do DE na escola,

mas ao longo do ano e com a realização do trabalho sobre o mesmo, percebi toda a sua organização e estrutura.

Quanto às atividades internas da escola, desenvolvi o papel de treinadora adjunta da equipa de basquetebol masculino, estive presente na organização/animação do corta-mato escolar, fiz o acompanhamento aos atletas apurados para o corta-mato distrital e ainda estive no apoio à organização do torneio de voleibol e basquetebol realizados na nossa escola. Nas atividades externas, envolvi-me mais tarde, uma vez que ainda não tinha percebido que deveria também participar nas atividades externas da escola, neste caso, nos treinos de *Badminton*.

Relativamente à minha experiência nas atividades internas do desporto escolar, comecei logo pela participação/animação do corta-mato escolar, ficando responsável pelo aquecimento dos atletas e por qualquer outra tarefa que estivesse com falta de pessoal. Assim, optei por criar uma coreografia de dança, que de alguma forma preparasse os alunos para atividade física em questão, mas que ao mesmo tempo, proporcionasse um momento lúdico e descontraído. Com a ajuda da minha colega de estágio Inês, fomos animando e aquecendo todos os participantes dos diversos escalões, à medida que as provas iam decorrendo. Tudo correu bem até ser chamado o escalão de Juvenis masculino, que em vez de se comportarem como alunos mais responsáveis e maduros, pelo contrário, começaram a ficar com comportamentos inadequados e a desrespeitar as regras previamente estabelecidas. A partir daí, abandonei o posto de aquecimento e fui ajudar na distribuição de pulseiras dadas aos atletas em determinados pontos específicos das provas. Foi uma experiência enriquecedora, pois para além de estar presente na organização do evento, desenvolvi a minha capacidade coreográfica e animadora.



Figura 13 - Aquecimento Corta-Mato
/8

Quanto ao acompanhamento dos atletas ao corta-mato distrital, realizado no parque da cidade, fui meramente responsável pelos alunos destacados e espectadora das provas que foram sendo realizadas, durante toda a manhã. É definitivamente, um evento de grande dimensão, que envolve várias escolas e muitos alunos/atletas. Foi bem organizado, mas não tiveram muito sorte com o tempo, os alunos ficaram todos encharcados, sem sítio para se abrigar e secar e para além disso, ainda tiveram uma longa viagem até à escola a pé.

No que diz respeito ao apoio à organização do torneio de voleibol, não foram destacadas nenhuma tarefa específica para os estagiários, mas estive presente em quase todos os dias do torneio, de forma a colaborar com a organização.

No torneio interconcelhio de basquetebol, realizado na nossa escola, desenvolvi duas funções: uma como treinadora adjunta da equipa de basquetebol masculino e outra como responsável pela equipa de assessores – distribuir tarefas e controlar a sua execução. Enquanto treinadora adjunta da equipa de basquetebol masculino foi uma experiência incrível - passámos a fase de grupos, contra a Senhora da Hora e a Boa Nova sendo apuramo-nos para a semifinal, que foi contra o Padrão da Légua e como vencedores deste jogo, fomos à final, que se realizou na Bateria – Leça da Palmeira.



Figura 14 - Equipa de Basquetebol da ESJGZ

Eram todos jogadores de basquetebol e muitos, colegas de equipa. Também por isso, o Professor responsável pela equipa de basquetebol não fez muitos treinos, apenas um para definir a equipa. Mostraram-se sempre muito bons na noção de jogo, capacidades técnico-táticas e eficácia de finalização. Aprendi muito com o professor e com os próprios alunos/atletas. É diferente a visão do “treino” e da vertente “competição”, dos programas/conteúdos destinados à escola. Foi uma experiência incrível, na medida em que contribuiu para um maior conhecimento e entendimento da modalidade, noção tática de jogo, espírito de equipa e perceção do papel motivador e orientador do treinador.

E com toda a união, eficácia, inteligência e suor, fomos Campeões!



Figura 15 - Campeões!

Ainda referente ao trabalho desenvolvido no torneio concelhio de basquetebol, assegurei em alguns jogos a distribuição e recolha de bolas no aquecimento para as equipas e ainda a função de árbitra de mesa, com o preenchimento da ficha de jogo. Foi para mim, uma experiência inovadora, pois nunca tinha preenchido uma ficha de jogo de basquetebol, requerendo esta muita atenção e rigor na tarefa.

Apesar de tardiamente, também me envolvi na única atividade externa da escola, o *Badminton*. Como já foi apresentado acima, só no 2º período é que esta experiência foi levada a cabo e acompanhada. Comecei então, por aparecer nos treinos de Badminton, juntamente com os meus colegas de

estágio, sob a orientação do professor responsável pelo desporto escolar badminton. E apesar de já estarem na fase final da competição, ainda conseguimos estar presentes no Torneio Distrital de Juvenis, que teve lugar na Escola Secundária Garcia de Horta, no dia 22 de Março de 2014, tendo as nossas atletas conseguido o 2º e o 4º lugar em singulares feminino e 1º lugar em pares feminino, sendo apuradas para a fase seguinte. Durante os treinos, que ocorriam sempre às terças e quintas das 13:30h às 15:30h nas instalações da escola (pavilhão), tentei de alguma forma perceber qual a dinâmica implementada pelo professor e quais as situações de aprendizagem utilizadas por ele para uma maior eficiência destes atletas em competições. Ajudamos em tudo o que foi possível e interagimos muito com eles durante os treinos, tanto a sugerir situações de aprendizagem, bem como, a participar nos próprios jogos de treino. Particularmente, desenvolvi durante as horas de treino um trabalho específico com uma aluna que demonstrava algumas dificuldades a nível do serviço, dos deslocamentos e na intencionalidade táctica dos batimentos. Fiquei várias vezes, durante os treinos, só eu e ela a criar situações de aprendizagem que de alguma forma contribuíssem para diminuir as suas dificuldades.

Ainda relativamente, ao único torneio em que estive presente, foi uma experiência muito enriquecedora, pois vivenciei o espírito e a organização dum torneio de badminton e ainda fomos convidados a desempenhar funções de árbitros. Apesar da nossa inexperiência neste tipo de papéis desenvolvemo-nos bem e fizemos boa figura.



Figura 16 - Torneio de Badminton

Por fim, o DE é sem dúvida uma boa ferramenta para proporcionar aos alunos valores como, a inovação, o trabalho e espírito de equipa, universalidade e equidade, motivação, bem-estar, cumprimento, excelência e saúde. É uma área transversal da educação com impacto em diferentes áreas sociais que não deve ser esquecida e que deve ser cada vez mais notória. Para isso, precisamos que mais profissionais de EF que se disponibilizem e que dignifiquem este conceito que está completamente ligado à nossa área e à nossa missão. Contudo, quero agradecer a todos os profissionais com quem tive a oportunidade de trabalhar e acima de tudo aprender e dizer que enquanto futura professora de EF vou tentar sempre estar presente no DE.

4.2.3. Torneio *Street Basket* (3x3)

Numa das muitas reuniões de núcleo, fomos desafiados pela professora cooperante a realizar uma atividade desportiva destinada à comunidade escolar, tendo esta sugerido também algumas atividades possíveis e anteriormente levantadas em grupo de EF, mas nunca antes realizadas. De imediato, reuni com os meus colegas de estágio e achamos que a realização de um torneio de *StreetBasket* (3x3) seria uma ótima ideia. Para além de nunca antes ter sido realizado um torneio com estas características na escola, constatamos que existia um elevado número de alunos/atletas, atualmente ou no passado, praticantes da modalidade. Assim, organizamos em grupo um torneio de *StreetBasket* (3x3) dirigido apenas aos alunos do ensino secundário. Este, foi realizado no 1º período, no dia 20 de Novembro de 2013 pelas 14h30, no pavilhão da ESJGZ. Contou com a orientação da professora cooperante Maria Fátima Costa e ainda com a parceria da turma do 12º8 do curso profissional de gestão desportiva e ainda com o grupo de estágio de EF do ISMAI. O evento contou com a participação de 14 equipas, compostas por 5/6 elementos cada, num total de 78 alunos. Na organização estiveram presentes 22 elementos e cerca de 40 pessoas assistiram ao mesmo. Contamos ainda com os patrocínios do Continente bom dia – Matosinhos Sul, que nos forneceu as águas e produtos alimentares; da loja de gomas Doces

d'arrasar, que nos forneceram pastilhas elásticas; e ainda da Unifax que nos forneceu algumas impressões. Os prémios de jogo foram atribuídos aos 3 primeiros classificados, nomeadamente medalhas, fornecidas pela escola e uma bola de basquetebol para o 1º lugar, oferecida pelo nosso núcleo de estágio (organizadores). Para além da grande experiência que foi para mim, ter tido a meu cargo toda a gestão e organização de um evento desportivo como este, foi também muito gratificante perceber que foi bem sucedido e que a adesão por partes dos alunos foi a esperada. Tínhamos como objetivos iniciais promover e motivar os jovens para a prática desportiva dando-lhes a oportunidade de participar gratuitamente, apelando à socialização, cooperação e competição entre os jovens, através de uma modalidade que, apesar de existir há muitos anos, continua a ter um largo número de seguidores e fãs.

Como balanço final desta atividade, posso dizer que me senti bastante à vontade no processo organizativo da mesma e na orientação e gestão de todas as tarefas. O facto de conter na minha formação o curso tecnológico de desporto, este deu-me bases de conhecimento para conseguir lidar com todas as adversidades que um processo desta natureza levanta. Foi também uma mais valia termos conseguido três patrocínios para o evento, pois para além de dar mais credibilidade ao mesmo, tornou-o mais apelativo para os jovens atletas.



Figura 17 - Torneio StreetBasket

4.2.4. Ação de Formação: “O treino funcional chegou à Zarco”

Com a intenção de dar o meu contributo à comunidade escolar, em particular ao grupo de EF, desenvolvi com o meu colega de estágio uma ação de formação – “O treino funcional chegou a Zarco”. Esta, teve como principal objetivo apresentar o trabalho desenvolvido sobre o treino funcional, na unidade didática da ApF. Apresentamos a sua aplicação prática, mostrando e sugerindo como tudo foi organizado e planeado de acordo com todas as instalações disponíveis para a prática da ApF, demonstrando também o sucesso dos resultados encontrados através do meu estudo de investigação-ação. Desenvolvemos assim, um *power-point* objetivo, relembrando mais uma vez o conceito e a origem do treino funcional, a forma como planeamos e estruturamos toda a unidade didática da ApF, disponibilizando também documentos em papel para cada professor, com três tipos de circuitos desenvolvidos por nós nas aulas e com a respetiva evolução, a título de exemplo. Apresentamos também a aplicação prática do teste do programa “*Fitschool*”, exemplificando toda a possível organização dos espaços físicos disponíveis, completando com a apresentação através de vídeos e por fim, mostramos o sucesso dos resultados

A ação de formação teve muita adesão, mostrando-se todos interessados no tema, uma vez que o treino funcional através do programa “*Fitschool*” já tinha sido apresentado no início do ano ao grupo de EF da escola. Apesar de este ter sido aplicado por alguns dos professores, existiam outros que não o haviam aplicado e manifestavam algumas dúvidas relativamente à sua aplicação prática e aos seus resultados no desenvolvimento da ApF. Foi muito rica a troca de experiências e a discussão criada. As dúvidas e as sugestões levantadas contribuíram para que a ação de formação se tornasse bastante interessante e útil para o progresso e a evolução do grupo de EF na questão do desenvolvimento da ApF.

No dia da ação de formação propriamente dita, senti-me um pouco nervosa, não tanto pela apresentação em si, pois iria apenas falar sobre aquilo que realizei na prática, mas o meu nervosismo prendia-se com as perguntas e

dúvidas poderiam ser levantadas pelos professores, uma vez que estava perante profissionais com anos e anos de experiência e com um conhecimento vasto acerca da prática. Mas depois da minha apresentação e na discussão e levantamento de dúvidas e questões, senti-me capaz de responder a tudo, com clareza e eficiência.

4.2.5. Unidade Curricular de Dança - 7º ano

De forma a acrescentar conhecimento e experiência à minha formação e aproveitar ao máximo todas as oportunidades que este ano de estágio me poderia dar, disponibilizei-me para lecionar/participar na disciplina de dança do 3ºciclo do ensino básico.

Uma vez que na ESJGZ, todos os 7ºanos continham no seu plano de estudos a disciplina de dança, ao longo de todo o ano letivo, perguntei ao professor responsável pela sua leção, em todas as turmas, se seria possível eu acompanhar uma delas, podendo assim aprender alguns dos estilos de dança que este lecionava e ainda, se também seria possível explorar outros estilos e métodos de ensinar a dança, orientados por mim. A minha sugestão foi então, muito bem aceite por parte do professor e eu fiquei desde o 1º período a acompanhar todas as aulas da turma do 7º2. Assim, as primeiras aulas foram destinadas a conhecer a turma, observar o sistema organizacional e as rotinas adotadas pelo professor e ainda identificar qual a melhor forma de intervir, acrescentando algo inovador e motivador para os alunos.

Os estilos de dança lecionados pelo professor no 1º período, foram a dança tradicional portuguesa “Manuel, tão lindas moças” e a dança social o “Chá-chá-chá”. Como forma de participar dando o meu contributo à disciplina e a explorar as minhas capacidades, desenvolvi uma coreografia baseada na modalidade de “Zumba”. Apesar de não ter formação específica nesta modalidade, explorei um pouco da minha paixão pela dança, construindo e coreografando com os alunos ao longo das várias aulas do 1º período. A passagem definitiva da coreografia aos alunos, prolongou-se durante quase todas as aulas do 1º período, uma vez que estas tinham a duração de 45´min.,

e o tempo destinado à minha intervenção era de 10 min. A adesão e o entusiasmo dos alunos relativamente à nova modalidade foram fantásticos. A música era conhecida da maioria dos mesmos e a coreografia relativamente simples, de forma a todos serem capazes de a realizar. Ainda no 1º Período, sobraram algumas aulas e desenvolvi mais uma coreografia, mas desta vez, preocupei-me em implementar passos básicos do “Chá-chá-chá”, estilo este, que estava a ser lecionado pelo professor. Isto só foi possível porque a Zumba é inspirada em danças latinas misturadas com *fitness*. Preocupei-me também em desenvolver uma coreografia que incluísse os conteúdos: espaço e relação dos alunos. Dividi-os assim, em grupos e ao invés de explorarem os movimentos em frente ao espelho baseando-se naquilo que eu ia fazendo, dançaram frente a frente, coordenando os passos juntos e explorando o espaço disponível. Esta também foi muito bem aceite, pois mais uma vez era uma música conhecida de todos e como a organização coreográfica estava em forma de *beatle*, entre rapazes e raparigas, houve de alguma forma uma preocupação por parte de cada grupo em querer fazer melhor que o outro, existindo alguma competição.

No 2º Período, o professor consolidou a dança social “Chá-chá-chá” e iniciou o ensino do “Merengue” e como dança tradicional portuguesa lecionou o “Avental da Curriquinha”. Já no 3º Período, iniciou o “Malhão” como dança tradicional portuguesa e o “Rock ‘n’ Roll” como dança social. Achei por bem no 2º e 3º período inovar e explorar a dança criativa. Apesar de não a aplicar na sua plenitude, uma vez que não houve uma avaliação diagnóstica formal, preocupei-me em rever tudo aquilo que tinha aprendido na didática de dança no 1º ano do 2º ciclo do Mestrado em Educação Física e Desporto nos Ensinos Básicos e Secundários. Desenvolvi assim ao longo das aulas, progressões de ensino baseadas nos conteúdos específicos da dança como o: corpo, tempo, espaço, energia, relação, criatividade e coreografia, proporcionando aos alunos através de diferentes músicas, com várias ritmos e intensidades, a exploração de diferentes movimentos. Apesar deste tipo de exercícios exigir ao aluno o seu poder de criatividade e liberdade, denotei a importância do feedback, dando assim exemplos para melhorar a exploração do corpo, ritmo e

criatividade individual. Se, no início, os alunos estranharam esta nova metodologia e estratégia de exploração de movimento, posteriormente esta contribuiu para melhorar a dinâmica da aula e para chegar ao objetivo final, a construção de uma coreografia através de movimentos explorados anteriormente e no momento, pelos alunos da turma.

No dia 13 de Julho de 2014 ainda acompanhei esta turma, ao evento “qualifica 2014” realizado na Exponor, onde apresentaram uma coreografia de “Chá-chá-chá” e “Merengue” no espaço do expositor da ESJGZ, promovendo da melhor forma aquilo que se faz na “ZARCO”.

Em jeito de conclusão tenho de agradecer ao professor responsável pela turma 7º2, a oportunidade que me deu de viver todas estas experiências acima apresentadas, dando-me liberdade e confiando no meu trabalho para guiar os seus alunos. A minha participação e experiência ao longo destas aulas, contribuiu para me sentir mais confiante e conhecedora de vários estilos de dança, até então, não explorados por mim. Foi muito interessante a aceitação e respeito mostrado pelos alunos da turma, pela minha participação e intervenção nas aulas. Para além disso, mostraram-se sempre motivados e entusiasmados com os novos passes e coreografias apresentadas.

4.2.6. Torneio Para-Zarco

No dia internacional da Pessoa com Deficiência (3 de Dezembro de 2013) na ESJGZ foi organizado o torneio desportivo Para-Zarco. Apesar deste, ter sido organizado pelos alunos da turma do 12º8 do curso profissional de gestão desportiva, supervisionado por um dos Professores da turma, estes puderam contar ainda com a minha colaboração e com a dos meus colegas de estágio. Apesar de não termos feito parte integrante de todo o processo de planificação do torneio, ficamos responsáveis por participar na organização, desempenhando funções de árbitros e de responsáveis pela coordenação do torneio de Boccia.

Neste torneio foram incluídas as modalidades: Basquetebol em cadeira de rodas; Boccia; Voleibol sentado; Goalball e Atletismo com Guia.



Figura 18 – Cartaz do torneio Para-Zarco

As equipas foram formadas por elementos da mesma turma, agrupadas nas modalidades à escolha.

A organização das modalidades distribuiu-se pelo pavilhão, ginásio e exterior, sendo que, o Boccia, o basquetebol em cadeira de rodas e o Goalball foram realizados no pavilhão, com os campos devidamente delineados; o voleibol sentado no ginásio; e por fim, o atletismo no exterior.

Como foi referido acima, não fizemos parte do processo organizativo, por isso, não podemos falar na primeira pessoa sobre as dificuldades sentidas. No entanto, podemos mencionar que as principais dificuldades sentidas pela organização prenderam-se com: a aquisição de material (cadeiras de rodas e balizas de Goalball), a procura de atletas disponíveis para dinamizarem a modalidade em que estão inseridos e a formação dada ao *staff* (alunos dos cursos profissionais) sobre o regulamento e regras específicas de cada modalidade. Foi efetivamente nesta última dificuldade sentida pela organização que eu e os meus colegas de estágio interviemos, de forma a ajudar e melhorar o evento. Uma vez que possuíamos alguma formação acerca das regras e do regulamento de algumas modalidades adaptadas presentes no torneio, demos uma ajuda na coordenação de algumas das modalidades, dando assim, formação ao *staff*, sobre o regulamento e regras específicas.

Daquilo que observamos e presenciamos, podemos concluir que houve um número elevado de alunos participantes neste evento que se mostraram sempre muito empenhados e motivados em todas as modalidades

apresentadas. Como era de esperar a modalidade com mais sucesso e que contou com um maior número de inscrições foi o basquetebol de cadeira de rodas, pelo quão apelativo é manobrar uma cadeira de rodas.

Por fim, este evento contribuiu não só para a revisão dos meus conhecimentos sobre regras e regulamento das modalidades adaptadas, bem como, para o conhecimento da aplicabilidade deste tipo de evento, sendo conhecedor das dificuldades, dos recursos necessários e do *feedback* por parte dos participantes.



Figura 19 - Fotos do Torneio Para-Zarco

5. Conclusões e perspectivas de uma futura professora de E.F

Segundo Queirós (2014, p. 56), “é do entendimento geral, e parecer claro, o papel da formação inicial na preparação dos futuros profissionais. Não é linear que ‘boas formações façam bons profissionais’ ou que ‘bons profissionais tenham tido todas boas formações’, mas a qualidade dos profissionais também resulta da formação que tiveram. Foi de facto de extrema importância, todo o processo da formação inicial a que fui submetida durante estes anos de mestrado. A partir do momento em que a minha candidatura para a frequência no 2.º Ciclo de Ensino de EF nos Ensinos Básicos e Secundários foi aceite, tudo contribuiu para a minha formação, reflexão e aprendizagem, dando-me assim, ferramentas e ingredientes para o meu objetivo final, ser professora de EF. A minha formação inicial, atingiu o seu expoente máximo na concretização do EP.

Foi no EP, que encontrei a melhor maneira de compreender o que antes tinha sido aprendido, vivenciando e aproveitando tudo, no seu máximo esplendor. A escola onde tudo foi possível, já tinha feito parte integrante da minha educação e formação enquanto aluna do ensino secundário. Voltou então mais tarde, e como primeira opção, a ser a instituição escolhida para a minha atuação enquanto estudante-estagiária. O facto de ter voltado ‘às origens’ e de ser conhecedora de parte do seu envolvimento, fez com que eu entrasse com confiança e boas expectativas relativamente ao meu ano de estágio. Se no início os alunos eram o tema em que demonstrei mais receio pelo facto de serem “maiores que eu” e as suas idades serem muito próximas da minha, hoje, posso dizer que ainda bem que isso aconteceu. Pois, após todas as experiências, aprendizagens e situações a que fui confrontada e na tentativa de resolver todos os problemas que a turma foi apresentando, sinto que ao longo da minha atuação me fui tornando uma pessoa mais segura, mais capaz e mais confiante.

Foi também uma das maiores experiências e aprendizagens, o facto de me envolver e participar ativamente na comunidade escolar, de forma a criar

relações, aumentar o meu conhecimento relativamente às diferenças áreas de intervenção na escola e ainda, deixar o meu contributo relativo a uma experiência proporcionada pelo estágio, ao grupo de EF.

Fez também parte de todo o processo de formação inicial e atuação no EP a reflexão. Como refere Lalande e Abrantes (1996) “o pensamento reflexivo contribui, decisivamente, para a promoção do progresso”. Assim, de forma a progredir e querer ser mais eficaz, fui ao longo de toda a atuação levantando questões, refletir sobre os pontos que considerava que poderia melhorar e solucionar da melhor forma todos os problemas com que foi sendo confrontada.

É gratificante trabalhar com pessoas, principalmente com crianças e jovens, pois a incerteza dos comportamentos, atitudes e ações no processo do conhecimento físico e psicológico dos mesmos, provocou em mim interesse e motivação na adaptação das estratégias de intervenção, de forma a melhorar o ensino aprendizagem e relação professor-aluno.

Tentar ser professor de EF, num tempo de incertezas e instabilidade política e económica, não é de todo uma tarefa fácil. Mas levo comigo a esperança de onde um dia, poder por em prática toda a minha formação, paixão e experiência recolhida ao longo da minha vida enquanto estudante. Sinto também, que no meio do ‘caos’, não devo nunca cruzar os braços e tornar-me espectadora, aceitando e encarando a minha missão de ser professora de EF, contribuindo de forma consciente e ativa para o reconhecimento da EF como matéria indispensável no currículo escolar.



Figura 20 - Ano Letivo 2013/2014

Referências Bibliográficas

- Assembleia da República. (1986). Lei nº46/86 de 14 de Outubro. *Diário da República, 1ª Série*(237), 3068.
- Assembleia da República. (1991). Lei nº95/91 de 26 de Fevereiro:Desporto escolar. *Diário da República, 1ªSérie*(47), 942.
- Assembleia da República. (2012). Lei nº41/5 de Setembro de 2012: Papel especial dos professores. *Diário da República, 1º Série*(172), 5115.
- Batista, P., & Queirós, P. (2013). O estágio profissional enquanto espaço de formação profissional. In P. Batista, P. Queirós & R. Rolim (Eds.), *Olhares sobre o Estágio Profissional* (pp. 33-52). Porto: Editora FADEUP.
- Bento, J. O. (2003). *Planeamento e avaliação em educação física* (3ª ed ed.). Lisboa: Livros Horizonte.
- Bento, J. O. (2014). Teoria-prática - Uma Relação Múltipla. In I. Mesquita & J. Bento (Eds.), *Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão* (pp. 15-53). Porto FADEUP.
- Bento, J. O., Garcia, R., & Graça, A. (1999). *Contextos da pedagogia do desporto perspectivas e problemáticas*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Canário, R. (2005). *O que é a Escola?* Porto: Porto Editora.
- Carter, T. (2005). Coach carter - Treino para a vida [DVD]: Lusomundo/Paramount.
- Cortesão, M. L. C. Z. (1998). *O arco-íris na sala de aula? Processos de organização de turmas: reflexões críticas*. Lisboa: Ministério da Educação, Instituto de Inovação Educacional.
- Costa, F. C. d. (1996). Formação de Professores: Objetivos, Conteúdos e Estratégias. In F. C. Costa, L. M. Carvalho, M. S. Onofre, J. A. Diniz & C. Pestana (Eds.), *Formação de Professores em Educação Física* (pp. 9-36). Lisboa.
- Cunha, A. C. (2008). *Pós-modernidade socialização e profissão dos professores (de Educação Física)*. Viseu: Vislis Editores.

- Darden, G. F. (1997). Demonstrating motor skills – rethinking that expert demonstration. *Joperd*, 68(6), 31-35.
- Ferreira, C. (2011). O Testemunho de uma Professora Estagiária para um Professor Estagiário: um olhar sobre o estágio profissional. In P. Batista, P. Queirós & R. Rolim (Eds.), *Olhares sobre o Estágio Profissional em Educação Física* (pp. 107-145). Porto: Editora FADEUP.
- Gonçalves, F., Albuquerque, A., & Aranha, Á. (Eds.). (s.d). *Avaliação um caminho para o sucesso no processo de ensino e de aprendizagem*. Maia: Edições ISMAI.
- Graça, A., & Mesquita, I. (2011). Modelos de Ensino dos Jogos Desportivos. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 131-163). Faculdade de Motricidade Humana: Edições FMH.
- Lalanda, M. C., & Abrantes, M. M. (1996). O conceito de reflexão em J.Dewey. In I. Alarcão (Ed.), *Formação reflexiva de professores* (pp. 41-61). Porto-Portugal: Porto Editora.
- Lira, F. C. (2012). Etapas da adolescência *Aldeia educação* Consult. 03 de Setembro 2014, disponível em <http://educacao.aaldeia.net/etapas-adolescencia/>
- Matos, Z. (2013). *Normas orientadoras do estágio profssional do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em ensino de educação física nos ensinios básicos e secundário da FADEUP*. Porto- FADEUP.
- Mesquita, I., & Graça, A. (2011). Modelos institucionais do ensino do Desporto. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 39-68). Faculdade de Motricidade Humana: Edições FMH.
- Querós, P. (2014). Profissionalidade Docente. In I. Mesquita & J. Bento (Eds.), *Professor de Educação Física* (pp. 55-73). Porto: Editora FADEUP.
- Rosado, A., Dias, L., & Silva, C. (2002). A avaliação das aprendizagens em Educação Física e Desporto. In A. Rosado & C. Colaço (Eds.), *Avaliação das Aprendizagens fundamentos e aplicações no domínio das atividades físicas*. Lisboa: Omniserviços, Representações e Serviços, Lda.

- Rosado, A., & Mesquita, I. (2011). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 69-130). Faculdade de Motricidade Humana: Edições FMH.
- Siedentop, D., & Tannehill, D. (2000). *Developing Teaching Skills in Physical Education*. California: Mayfield Publishing Company.
- Vickers, J. N. (1990). *Instructional design for teaching physical activities. A knowledge structures approach*. Champaign: Human Kinetics Books.

Anexos

Anexo I

ESCOLA SECUNDÁRIA JOÃO GONÇALVES ZARCO - MATOSINHOS MAPA DE OCUPAÇÃO SEMANAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA

1º PERÍODO								2013 - 2014												18 de SETEMBRO a 19 de OUTUBRO												1	Prof	
1	SEGUNDA - FEIRA							TERÇA - FEIRA					QUARTA - FEIRA					QUINTA - FEIRA					SEXTA - FEIRA											
	G	P1	P2	E	E2	D		G	P1	P2	E	E2	D		G	P1	P2	E	E2	D		G	P1	P2	E	E2	D							
1	9º2	7º3	12º5	3º5	11º7			10º8	11º8	12º7	11º1		7º4	3º5	7º6	8º3	11º3	10º7		3º3	7º2	12º4	11º1	10º8		12º1	3º4	12º8		11º12		1	620-01 Rosa	
2	10º13	7º3	12º5	11º4	11º7			10º8	11º8	12º7	11º1	10º3	7º4	3º5	7º6		11º3	10º7	7º3	11º5	12º7	10º13	11º3	10º5		12º1	12º3	12º8	11º6	11º12		2	620-03 Zé Manel	
3	3º1	8º1	7º2	11º5	11º4			3º4	12º4	10º3	11º2	10º3		11º6	12º5	8º1	12º6		7º5	3º6	11º3	7º6	11º2		7º2	3º1	12º3	10º4	11º6	10º12		3	620-04 Aurélio	
4	3º3	10º6	7º2	11º5	11º6			3º4	12º4	12º8	3º6	12º3		11º11	11º4		12º6		7º1	3º2	11º8	12º3/10	11º2	10º6		3º1	12º2	10º4	11º13	11º10		4	620-05 Fontours	
5	3º3	10º12	12º6	11º3				12º1		12º8	3º6	12º2		11º11	10º10	8º4			7º6	3º2	11º8	12º3/10		10º6		10º1	12º2	8º3	11º13	11º10		5	620-06 Mortágua	
																																620-07 Romão		
6																							10º10				7º3					9	620-08 Marta	
7	10º7	10º4								7º5													10º10					8º2					10	620-09 Ana Isabel
8	10º1	8º2	7º4	10º2				10º5	7º1	12º8	11º3										11º7	10º3	10º3				10º11	7º5					11	620-10 Isabel
9	10º1	8º4	7º4	10º2				10º5	7º1	12º8	11º3									7º1	11º7	10º3	10º2			10º11	7º5						12	620-11 Pedro

1º PERÍODO							2013 - 2014												21 de OUTUBRO a 15 de NOVEMBRO												2
SEGUNDA - FEIRA							TERÇA - FEIRA					QUARTA - FEIRA					QUINTA - FEIRA					SEXTA - FEIRA									
G	P1	P2	E	E2	D		G	P1	P2	E	E2	D	G	P1	P2	E	E2	D	G	P1	P2	E	E2	D	G	P1	P2	E	E2	D	
7:3	9:2	9:5	12:5		11:7	12:7	11:1	10:8	11:8		7:4	7:6	9:5	11:3	8:3	10:7		7:2	11:1	3:3	12:4	10:8		9:4	12:1	12:8	11:12			1	
7:3		10:13	12:5	11:4	11:7	12:7	11:1	10:8	11:8	10:3	7:4	7:6	9:5	11:3		10:7	7:3	12:7	11:3	11:5	10:5		10:13	12:3	12:1	12:8	11:12		11:6	2	
7:2	9:1	11:5	8:1	11:4		10:3	11:2	3:4	12:4	10:3		12:6	12:5	11:6	8:1		7:5	7:6	11:2	11:3	3:6		7:2	12:3	3:1	10:4	10:12		11:6	3	
7:2	9:3	11:5	10:6		11:6		3:6	12:3	3:4	12:4	12:8		12:6	11:4	11:11		7:1	12:3/10	11:2	3:2	10:6	11:8		12:2	3:1	10:4	11:10		11:13	4	
12:6	9:3	11:3	10:12				3:6	12:2	12:1		12:8			10:10	11:11	8:4		7:6	12:3/10		3:2	10:6	11:8		12:2	10:1		8:3	11:10	11:13	5
																															9
		10:7	10:4				7:5																								10
	7:4	10:1	10:2	8:2			7:1	11:3	10:5	12:8										11:7	10:3	10:3				7:5	10:11				11
	7:4	10:1	10:2	8:4			7:1	11:3	10:5	12:8										11:7	10:3	10:2	7:1			7:5	10:11				12

1º PERÍODO							2013 - 2014														18 de NOVEMBRO a 17 de DEZEMBRO														3
SEGUNDA - FEIRA							TERÇA - FEIRA					QUARTA - FEIRA					QUINTA - FEIRA					SEXTA - FEIRA													
G	P1	P2	E	E2	D		G	P1	P2	E	E2	D	G	P1	P2	E	E2	D	G	P1	P2	E	E2	D	G	P1	P2	E	E2	D					
3º	3º5	12º5	11º7	7º3		3º2	11º1	10º8	11º8	12º7		7º4	3º5	10º7	11º3	7º6	8º3		11º1	10º8	12º4	7º2		3º3		12º1	11º12	12º8		3º4	1				
3º	11º4	12º5	11º7	7º3	10º13		11º1	10º8	11º8	12º7	10º3	7º4	3º5	10º7	11º3	7º6		7º3	11º3	10º5	11º5	12º7		10º13	11º6	12º1	11º12	12º3	12º8		2				
3º	11º5	8º1	11º4	7º2		3º1	11º2	10º3	12º4	10º3		3º4	11º6	8º1	12º5	12º6		7º5	11º2	3º6	11º3	7º6		7º2	11º6	10º4	10º12	12º3		3º1	3				
3º	11º5	10º6	11º6	7º2		3º3	12º8	3º6	12º4	12º3		3º4	11º4		11º11	12º6		7º1	11º2	10º6	11º8	12º3/10		3º2	11º13	10º4	11º10	12º2		3º1	4				
3º	11º3		10º12	12º6		3º3	12º8	3º6	12º1	12º2			10º10	8º4	11º11			7º6		10º6	11º8	12º3/10		3º2	11º13	8º3	11º10	12º2	10º1		5				
3º																																			
3º																																			
3º	10º4		10º7																																
3º	10º2	8º2	10º1	7º4			11º3	10º5	12º8	7º1																									
3º	10º2	8º4	10º1	7º4			11º3	10º5	12º8	7º1																									

Anexo II

Escola Secundária João Gonçalves Zarco

**20 NOV.
14H30**

**TURMAS
10º/11º/12º**

1 EQUIPA POR TURMA

**BASKET
3x3**

INSCRIÇÕES ATÉ 13 DE NOVEMBRO 2013


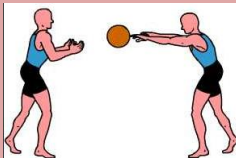


Organizado por núcleo de estágio FADEUP

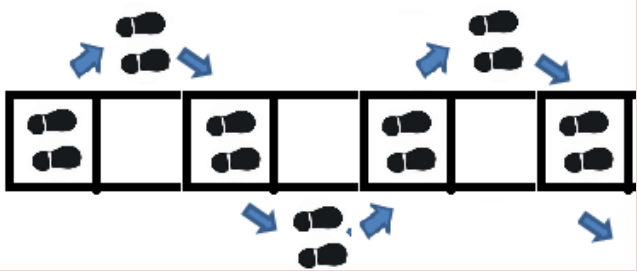


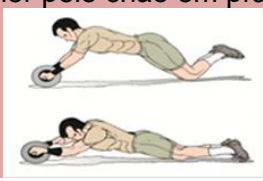


 

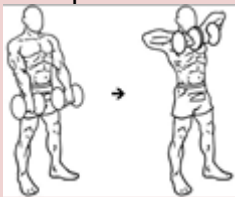



LOCAL: PAVILHÃO

Anexo III

Circuito de Treino Funcional nº2





Nº	Exercício	Descrição	Complexidade	Pilares do Movimento	Capacidades Motoras
1	TRX – Agachamento com impulsão vertical	<ul style="list-style-type: none"> • Pés à largura da anca. • Em equilíbrio e com o TRX esticado, realizar agachamento dos MI e saltar na vertical. 	2	3	<ul style="list-style-type: none"> • Força resistência dos MI e abdominais • Equilíbrio
2	Bola Medicinal – Lançar ao colega com extensão MS	<ul style="list-style-type: none"> • Flexão de MI e levar a Bola ao peito fletindo os MS. • Realizar passe peito para o colega com extensão de MI e MS. • Bola deve descrever no percurso aéreo. 	1	2	<ul style="list-style-type: none"> • Força resistência dos MS • Equilíbrio • Agilidade
3	Bosu – avião	<ul style="list-style-type: none"> • O aluno deve manter-se na posição de avião, em equilíbrio em cima do bosu, durante o tempo de exercitação • O aluno deve estender os MS e MI • O aluno deve manter o olhar dirigido para a frente 	3	1	<ul style="list-style-type: none"> • Força resistência dos MI e músculos do tronco • Equilíbrio
4	Prancha em fitball com puxada dos MI ao peito.	<ul style="list-style-type: none"> • Deitado em decúbito ventral sobre a Fitball, realiza flexão e extensão dos MI. • Manter bola em equilíbrio na zona da perna (canela). 	3	1/2	<ul style="list-style-type: none"> • Força resistência dos MS, MI e abdominais • Equilíbrio • Coordenação




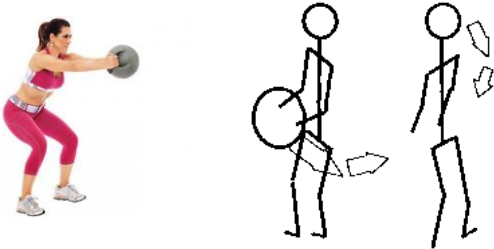
5	Escada Horizontal – saltos a pés juntos	<ul style="list-style-type: none"> • Saltar a pés juntos, intercalando um salto dentro da escada e o outro fora da escada em zig zag. 	2	3	<ul style="list-style-type: none"> • Força resistência dos MI • Resistência Anaeróbia • Equilíbrio • Coordenação • Agilidade
6	Tricípites com suporte das mãos na cadeira e pernas estendidas	<ul style="list-style-type: none"> • Entre duas cadeiras, com as mãos apoiadas na ponta, flexão dos cotovelos para trás até formar um ângulo de 90°. Retorne à posição inicial. 	2	3	<ul style="list-style-type: none"> • Força resistência dos MS (trícipites) • Equilíbrio
7	Agachamentos laterais com bola medicinal 4/5kg	<ul style="list-style-type: none"> • Partindo da posição de pé, realiza agachamento lateral, até formar um ângulo de 90° entre a perna e a coxa. • Voltar à posição inicial. 	2	3	<ul style="list-style-type: none"> • Força resistência dos MS, MI • Equilíbrio
8	Roller – pullover	<ul style="list-style-type: none"> • Joelhos juntos apoiados no tapete. • Deslizar o Roller pelo chão em prancha facial. 	2	2	<ul style="list-style-type: none"> • Força abdominal, MS. • Equilíbrio
9	A). Correr com bola Fitball em água em zig-zag	<ul style="list-style-type: none"> • Com a fitball encostada ao peito, realiza corrida de zig-zag a volta de cones. 	1	1	<ul style="list-style-type: none"> • Força resistência dos MI e MS • Equilíbrio • Agilidade • Resistência Anaeróbia
	B). Equilíbrio em plataforma instável	<ul style="list-style-type: none"> • Em pé e equilíbrio em cima da plataforma instável. • Agachamento, tocar nos tornozelos e bate palma acima da cabeça 	3	1/3	<ul style="list-style-type: none"> • Equilíbrio • Força resistência MI • Coordenação






10	Remada vertical com kettlebell e elevação do calcanhar	<ul style="list-style-type: none"> • Em pé com MI à largura dos ombros, realiza remada vertical dos MS, levando o kettlebell ao queixo. • Em simultâneo, realiza elevação do calcanhar, ficando em bicos de pés. 	2	2	<ul style="list-style-type: none"> • Força resistência dos MS, ombros e gêmeos
11	Agachamento com rotação do tronco	<ul style="list-style-type: none"> • Dois a dois, de frente um para o outro realizam pega cruzada. • Executam agachamento até ficarem em posição de cadeirinha. • Largam uma mão, realizam rotação lateral do tronco e tocam no solo atrás. 	2	3/4	<ul style="list-style-type: none"> • Força resistência dos MS, MI e músculos do tronco • Resistência Anaeróbia • Equilíbrio • Coordenação • Agilidade
12	Corda	<ul style="list-style-type: none"> • MI à largura dos ombros, tronco ligeiramente fletido à frente. • Realizar movimentos verticais para a corda se mobilizar ondulatoriamente. • Todo o corpo acompanha o movimento realizado pelos MS. 	2	2	<ul style="list-style-type: none"> • Força resistência dos MS e músculos do tronco • Equilíbrio
13	Elástico + Arnês – Volta aos cones	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar uma corrida contra a resistência do elástico de forma a poder contornar o cone. • Após contornar o primeiro cone, volta a posição inicial (mantendo a resistência sobre o mesmo). • Contornar o segundo cone. 	2	1	<ul style="list-style-type: none"> • Força resistência dos MI • Resistência Anaeróbia • Equilíbrio • Coordenação • Agilidade



Dinâmica da carga	
Exercitação	30''
Pausa entre exercícios	10''
Pausa entre voltas	1'
Nº de voltas	2
Tempo total de ex.	18' (19,5')

Anexo IV

Circuito de Treino Funcional nº3					
Nº	Exercício	Descrição	Complexidade	Pilares do Movimento	Capacidades Motoras
1	TRX – Apoio dos MI nas pegadas com puxada dos MI ao peito	<ul style="list-style-type: none"> • Na extensão dos MI o aluno deve manter o corpo em prancha, contraindo abdominal. • Na flexão dos MI, o TRX deve manter-se esticado. 	3	2	<ul style="list-style-type: none"> • Força resistência dos MI, MS e Abdominais • Equilíbrio • Agilidade
2	Afundo com MI apoiado em Bosu com pesos de 2kg(3kg) nos MS	<ul style="list-style-type: none"> • O aluno não deve avançar o joelho da frente; • O aluno deve afundar o MI de trás, fazendo com que este, toque quase no chão 	2	3	<ul style="list-style-type: none"> • Força resistência dos MS e MI • Equilíbrio • Agilidade
3	Alternar Fitball entre os MS e MI	<ul style="list-style-type: none"> • O aluno deve em posição dorsal elevar os MS e MI estendidos com a bola fitball, alternando a mesma entre os MS e os MI, com flexão e extensão do tronco 	3	?	<ul style="list-style-type: none"> • Força resistência dos MS, MI e Abdominais • Coordenação • Agilidade
4	Swing com kettlebell (12 kg para os rapazes e 8kg para as raparigas)	<ul style="list-style-type: none"> • O aluno deve realizar um movimento pendular do Kettleball em lordose lombar, ou seja, realizar o movimento de retroversão da bacia 	3	3	<ul style="list-style-type: none"> • Força resistência da zona lombar e glúteos • Equilíbrio • Coordenação

5	Passar a Bola Medicinal para o colega ao lado do corpo	<ul style="list-style-type: none"> • O aluno deve colocar um pé à frente do outro e realizar rotação do tronco com MS ao lado 	2	4	<ul style="list-style-type: none"> • Força resistência dos MS • Agilidade
6	Saltos a pés juntos em Escada Horizontal	<ul style="list-style-type: none"> • Saltar a pés juntos, intercalando um salto dentro da escada e o outro fora da escada em zig zag. 	1	3	<ul style="list-style-type: none"> • Força resistência dos MI • Resistência aeróbia • Impulsão vertical
7	Prancha dinâmica com alternância de apoios	<ul style="list-style-type: none"> • O aluno deve permanecer na posição de prancha apoiando alternadamente os antebraços no solo à largura dos ombros, e de seguida as palmas das mãos, mantendo o corpo alinhado. 	2	3	<ul style="list-style-type: none"> • Força resistência dos MI, MS e Abdominais • Equilíbrio • Coordenação
8	Agachamento com Bola Medicinal MS e rotação do tronco com entrega ao colega	<ul style="list-style-type: none"> • O aluno deve realizar o agachamento, segurando a bola medicinal com os MS em extensão. • Os alunos não devem estar demasiado juntos 	3	3/4	<ul style="list-style-type: none"> • Força resistência dos MS e MI • Equilíbrio • Coordenação • Agilidade

9	Corrida em zig-zag com a bola de água	<ul style="list-style-type: none"> • O aluno deve contornar os cones agarrando a bola de água junto ao peito 	2	1	<ul style="list-style-type: none"> • Força resistência dos MS • Resistência Anaeróbia • Equilíbrio • Coordenação • Agilidade
	Saltar a pés juntos por cima do cones pequenos		1	3	<ul style="list-style-type: none"> • Força resistência dos MI • Impulsão vertical • Agilidade
10	Os dois alunos têm nas mãos uma bola de medicinal de 2kgs e atiram ao mesmo tempo ao colega		2	2	<ul style="list-style-type: none"> • Força resistência dos MI e MS • Coordenação • Agilidade
11	Abdominais cruzados	<ul style="list-style-type: none"> • O aluno deve levar o cotovelo ao joelho que se encontra na sua diagonal alternado sempre este movimento e ficando sempre com os MI semi-fletidos e elevados 	1	?	<ul style="list-style-type: none"> • Força resistência dos Abdominais • Equilíbrio • Coordenação
12	Mobilidade vertical da corda	<ul style="list-style-type: none"> • MI à largura dos ombros, tronco ligeiramente fletido à frente. • Realizar movimentos verticais para a corda se mobilizar ondulatoriamente. • Todo o corpo acompanha o movimento realizado pelos MS. 	2	2	<ul style="list-style-type: none"> • Força resistência dos MS e músculos do tronco • Equilíbrio

13	Corrida com elástico à volta do cone	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar uma corrida contra a resistência do elástico de forma a poder contornar o cone. • Após contornar o primeiro cone, volta a posição inicial (mantendo a resistência sobre o mesmo). • Contornar o segundo cone. 	2	1	<ul style="list-style-type: none"> • Força resistência dos MI • Resistência Anaeróbia • Equilíbrio • Coordenação <p>Agilidade</p>
	Equilíbrio em prancha tocando nos tornozelos e batendo uma palma acima da cabeça	<ul style="list-style-type: none"> • O aluno deve partir da posição de pé com os dois pés em apoio na plataforma e deve ainda tocar nos tornozelos e bater palma, de seguida, acima da cabeça 	2	3	<ul style="list-style-type: none"> • Força resistência dos MI • Equilíbrio • Coordenação • Agilidade

Dinâmica da carga	
Exercitação	30''
Pausa entre exercícios	10''
Pausa entre voltas	0'
Nº de voltas	2